

Oinéa Maria Sobral Muniz*

Emília Helena Monteiro de Almeida *

Lícia Maria Freire Beltrão*

o ENSINO DE PORTUGUÊS NA ESCOLA DE 1º e 2º GRAU: UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA

*1J Professoras da
FACEDIUFBa*

1. Introdução

A metodologia implementada, de modo sistemático e em conjunto, por nós, professoras do curso de Metodologia e Prática de Ensino de Português, disciplina oferecida na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia aos estudantes de Letras, bem como o tratamento dado às questões teóricas relativas ao ensino de língua materna nos cursos de formação de professores de Português para o 12 e 22 graus, em nossa realidade educacional - tratamento este dado com enfoque histórico - constitui-se em assunto desta comunicação.

Tanto a metodologia implementada quanto o tratamento dado às questões teóricas relativas ao ensino de língua materna, no 12 e 22 graus de ensino, foram a matéria-prima do programa do curso desenvolvido no 12 semestre de 1994 o qual, em vista do precário panorama relativo a esse ensino

- o de língua materna - versou sobre duas unidades a saber: *Problemas do Ensino de Português no 1Q e 2Q Graus e Propostas para o Ensino de Portu- guês no 1Q e 2Q Graus*.

A primeira unidade do programa, tal como a segunda, foi desenvolvida a partir do uso de tipologias textuais diversas, que incluíam textos orais, escritos e mistos, produzidos por nós, professoras da disciplina, e por outros autores, tanto para leitura desses textos pelos alunos quanto para produção de outros textos pelos mesmos.

O primeiro texto utilizado, antes mesmo do início da primeira unidade, no entanto, foi um cartaz elaborado

pelas professoras do curso para produzir um efeito interativo com as turmas, usando, para isto, a função apelativa da linguagem. O referido texto - uma colagem - foi confeccionado com recortes coloridos e em preto-e-branco de palavras e fotos tiradas de revistas. Era um convite que procurava estabelecer no imaginário dos alunos um clima de curiosidade a respeito do que teria a disciplina a oferecer.

Dividida em quatro subunidades, a primeira unidade versou sobre problemas relacionados com o *objeto do ensino* de Português - a língua - considerando a política lingüística fora e dentro da escola, o *sujeito dessa política*, isto é, o *aluno* e o *professor*, sua condição

sócio-cultural, no caso do primeiro, e a condição sócio-cultural e a formação acadêmica, no caso do segundo.

A segunda unidade então, na sua primeira subunidade, versou sobre os *recursos no ensino de Português*, ou seja, o texto e suas *tipologias*, bem como os critérios de seleção para o ensino; na segunda subunidade, versou sobre a *leitura*, considerando a *constituição do leitor*, a *formação do leitor crítico* e o *ensino de Literatura*; e, finalmente, na terceira subunidade, versou sobre a *produção do texto*, tomada, primeiramente, como *produção oral*, considerando a *variabilidade lingüística* desses textos e as suas *gramáticas* subja

centes, inclusive a da chamada *norma culta*. O tópico *produção do texto*, dessa terceira subunidade, foi desenvolvido, no segundo momento de seu tratamento, tomando-o a partir de conteúdos relativos à escrita produtiva, aos gêneros compositivos dessa escrita, segundo tipologias variadas e a gramática de textos

de tal natureza, bem como a *escrita transcritiva* e a questão da *ortografia oficial*.

A escolha de cada texto a ser lido ou a ser produzido deu-se em razão da necessidade de situar historicamente o objeto desse ensino, bem como de explicitar a prática pedagógica, também situada e datada - portanto histórica que a ele subjaz. Assim é que, na primeira unidade, foram escolhidos os texto, a seguir

mencionados, cujos objetivos podem ser depreendidos pelas considerações feitas em torno das atividades desenvolvidas e relatadas, a partir de agora.

As atividades pedagógicas da disciplina foram iniciadas com o uso do texto de uma canção do repertório da música popular brasileira contemporânea *Comidal* cujo conteúdo - revelação do grau de insatisfação do eu poético frente à uma realidade considerada insuficiente - prestava-se a um trabalho preliminar de avaliação de expectativas relacionadas com o ensino da disciplina que se estava iniciando. Assim é que, após a audição e leitura do texto musical, foram formuladas três questões para que os alunos respondessem: o *que a gente quer?*, o *que a gente não quer?*, o *que a gente não quer só?* As respostas foram formuladas em grupo e/ ou individualmente, através da linguagem escrita e de outras linguagens gráficas, e revelaram o anseio por uma prática criativa e compatível com as necessidades dos estudantes da escola de hoje.

2. A primeira unidade

A primeira unidade iniciou-se com a apresentação de uma montagem de textos mistos recortados de reportagem a respeito dos problemas relativos ao ensino/aprendizagem de português, isto é, um texto-vídeo sobre a realidade nesse ensino, na escola brasileira. A edição de tal recurso material foi resultado de um trabalho artesanal de gravação e edição em fita de ví

deo, com base em um programa de TV, o Globo Repórter, e objetivou incentivar o grupo a refletir se uma concepção equivocada sobre o ensino de Português em suas variadas dimensões pode contribuir para a evasão escolar.

A polêmica sobre o que deve ser objeto do ensino nas aulas de língua portuguesa no 1º Q grau - desde as séries iniciais até a 8ª série que, no caso brasileiro, é a última - motivou um artigo em jornal - *Em questão a língua portuguesa*² - que se revelou o material mais adequado para tratar teoricamente esse conteúdo nas aulas, enquanto um outro texto, *A Última flor do Lácio*³, apontava para a questão das concepções que vêm perpassando a prática do professor de língua portuguesa em meio século - dos anos 30 aos anos 70. Assim é que:

- Conscientes de que o objeto desse ensino varia quanto à sua escolha, em função dos sujeitos de aprendizagem, e de que os sujeitos de aprendizagem, na escola, variam em função do grau de democratização social do ensino, ainda que seja, essa democratização, medida pelo acesso;

- Conscientes de que tais mudanças se dão em um processo histórico e que tal processo não é linear, mas marcado por leis de movimento;

- Conscientes de que esse processo histórico tem influências na língua (qualquer que seja ela), por menos que queiram reconhecer os seus usuários conservadores;

- Conscientes de que a língua portuguesa, a *Última flor do Lácio* dos versos de Bilac, é e, ao mesmo tempo,

não é só a flor do lodo que, falada nas camadas populares, nasce tão bela e tão rica quanto nasceu primeiramente, em seu processo de diferenciação do latim, e que, se lodo há, é por conta dos jardineiros que, em vez de cuidarem do jardim cuidam da flor que, a nosso ver, de cuidados não precisa;

- Conscientes da urgência que têm os futuros professores de Português de construir esse conhecimento sobre a língua que passam alguns anos estudando nos cursos de Letras, e que não constroem, talvez, em razão de uma prática e de uma teoria que lhes é dada, de tal forma que sonega essa possibilidade de construção;

- Conscientes de que o objetivo desse ensino (o de Português), não só no 12 quanto no 22 grau, e *sempre e onde* ele costuma ser desenvolvido, padece da falta de uma compreensão adequada da inteireza do objeto a ser ensinado;

- Conscientes de que isso vem gerando uma prática considerada inadequada por parte dos professores;

- Conscientes de todos esses conhecimentos a respeito da língua e das implicações que esse conhecimento tem com relação ao seu ensino;

- Conscientes de que o ensino de uma língua é situado e datado tanto quanto qualquer outro;

- Conscientes de que os sujeitos de aprendizagem tanto quanto os sujeitos do ensino sofrem essa influência histórica, é que realizamos as práticas a seguir relatadas, a partir do uso de uma série de textos tipologicamente di-

ferentes, isto é, literários, persuasivos e informativos os quais tratam desse ensino - o da língua materna - tanto no que tange aos problemas por ele próprio produzidos e nele enfrentados, quanto no que tange às possibilidades de solução. Esta classificação de textos, segundo os tipos referidos, é a apresentada por PEREIRA, sendo esta autora influenciada por aqueles que desenvolvem propostas de estudos na perspectiva da Análise do Discurso.

Dentre os textos utilizados, esteve, na primeira unidade, o segundo, aqui referido, *Em questão a língua portuguesa*, no qual é tratada a questão da natureza do objeto do ensino, a língua (a língua portuguesa, no nosso caso) e a questão da escolha desse objeto, frente à realidade social e escolar que vivemos. Essa escolha se constitui em polêmica, a que o texto se refere e na qual entra para defender uma posição, entre quem advoga para esse ensino a *norma culta*, identificada no texto como *língua de cultura* e identificada, ainda pela autora do texto, como uma posição intermediária contrária à de quem decide respeitar o dialeto do falante que ingressa na escola, considerada essa posição, no texto, como tão extrema quanto a que advoga o ensino da norma gramatical ao gosto de antigos professores de Português, isto é, a norma mais conservadora. No seu texto, a autora defende um ideal de totalidade frente ao ensino do português. Posição que se define pela incorporação de qualquer uso, sem deixar de fora do ensino o prescrito na gramática tradicional e,

evidentemente, a chamada norma culta, entre todas as outras normas que existem, no caso da língua portuguesa, quer dizer, desde as normas presentes da sala de aula até as dos autores clássicos.

O estudo de *Em questão a língua portuguesa* gerou um texto produzido e dramatizado por alunos, a partir da intertextualização com texto construído, internalizado em termos de conteúdo e, oralmente, apresentado pelas professoras do curso, na turma particular de cada uma, isto é, própria de cada uma das professoras da disciplina em implementação. Tal dramatização visava à demonstração de situações de sala de aula vividas pelo professor de língua materna a depender de sua política lingüística.

Um outro texto escolhido para uso na primeira unidade foi *LínguaS*, o qual, juntamente com *Língua Portuguesa*⁶ possibilitou, cada um a seu tempo, a construção de uma leitura por diálogo entre alunos e a professora da turma, considerando que o texto primeiro representa uma exortação à compreensão de um sentido da língua, com comentários que aludem desde o século de Camões a exemplos atuais no Brasil, referências a Portugal e, até, a Angola, enquanto o segundo é uma declaração de amor à língua portuguesa reconhecendo sua natureza de sistema na sua dimensão histórica. Foram utilizados, em seguida, os textos *Que fizeram com o português?* e *Cada povo tem o ensino que merece*⁵; tendo sido cada um objeto de leitura pelos alunos para a construção de textos ana-

lítico-descritivos produzidos e apresentados oralmente e por escrito. *Concepções de linguagem e ensino de português*⁷, *Ideologias no ensino de português*⁸ e *Diretrizes para o aperfeiçoamento do ensino/aprendizagem da língua portuguesa*⁹ também constituíram-se, enquanto textos escolhidos para essa unidade primeira, em materiais para leitura e resenhas apresentadas oralmente, em sala de aula, e por escrito. Como atividades de leitura extensiva às de aula, foram indicados, ainda na primeira unidade, os textos: *Aprendizagem da língua materna: problemas e perspectivas*¹⁰, um ponto de vista sobre as dificuldades no ensino da língua materna, o qual aponta para soluções através das pesquisas sugeridas, e *Linguagem e escola*¹¹, um livro cujo texto desenvolve e amplia as idéias apresentadas neste texto anteriormente referido.

Para concluir as atividades de ensino/aprendizagem desenvolvidas nessa primeira unidade, utilizou-se, a título de material para um exercício de verificação do conhecimento construído, um questionário elaborado a partir do último texto escolhido e utilizado formalmente como recurso de ensino/aprendizagem: *A decadência de nosso vernácul*¹². Este texto defende uma posição conservadora e, portanto, extrema frente ao ensino de português.

Para iniciar essa discussão sobre a escolha do objeto do ensino, de acordo com o programa que foi desenvolvido, no total, ao longo de 120 horas de trabalho, no semestre, tomou-se, para leitura em sala de aula, num primeiro

momento, um texto que, diferentemente de *Em questão a língua portuguesa*, apresenta uma natureza de texto literário: *A Última flor do Lácio*. Sendo esse primeiro texto, aqui, citado tomado como de natureza persuasiva polêmica, gerava a possibilidade de uma discussão teórica sobre o conteúdo inicial, enquanto esse último citado possibilitava uma retomada do tratamento prático historicamente dado ao ensino da língua portuguesa na escola brasileira dos anos 30 aos anos 70 o qual, juntamente com os demais textos já citados, criaria a perspectiva histórica que se procurou dar ao tratamento do ensino/aprendizagem da leitura e da escrita na escola brasileira,

enfoque reforçado pelo uso dos demais textos já citados.

Assim, na primeira parte do programa do curso, denominada enquanto unidade teórica *Problemas no ensino de Português no 1^o S1 e 2^o S1 graus*, iniciou-se toda uma prática em que, para levantar discussões sobre as dificuldades relativas ao ensino da língua, no que diz respeito ao seu objeto, considerando a política lingüística dentro e fora da sala de aula, e a formação do professor frente à clientela e suas necessidades, tomou-se para leitura e discussão esse último texto, aqui mencionado, um texto literário: *A Última flor do Lácio*. No texto, aludia-se à década de 30, em cuja época, a prática escolar vigente, relativa à matéria Português, era

equivalente a ensinar gramática. Aludia-se à década de 40, na qual essa prática correspondia ao exercício da linguagem, ao sentido das palavras, à eficiência da linguagem, idéia defendida, anos depois por Soares e da qual, no texto, Otto, personagem-professor, foi precursor. Aludia-se, ainda, à década de 70 como o momento histórico em que houve inovação possível de ser relacionada com o texto do Parecer 853n1 do CFE. As alusões feitas no texto possibilitaram reflexões como a que urge adotar: a do ensino da língua materna na perspectiva de considerá-la na sua totalidade, como defende SILVA (v. nota 2), e na perspectiva do funcionamento da

...enquanto O professor da década de 30 desqualificava a poesia modernista de Drummond, o professor da década de 40, a propósito do sentido de certas palavras, dialogava com seus alunos sobre esse autor.

linguagem como propõe GERALDI (v. nota 9), reflexões essas que possibilitaram o desenvolvimento da segunda unidade: *Propostas para o ensino de Português no 1^o S1 e 2^o S1 graus*.

Os estudos relativos à segunda unidade do programa visaram, como o próprio título sugere, à produção de metodologias que atendessem aos princípios do funcionamento da linguagem em seus aspectos oral e escrito, e da educação lingüística, definidos no primeiro momento do curso. Nesse sentido, e por considerarmos o texto, segundo concepção já expressa, material por excelência da pedagogia de quaisquer áreas, sobretudo da que tratamos,

iniciamos a subunidade, *Recursos materiais no ensino de Português*, refletindo sobre o texto: *incentivo, intertextualidade, critérios de seleção*, a partir do confronto dos textos já estudados, informativos, literários e persuasivos com os recursos utilizados pelos professores das três décadas, a de 30 a de 40 e a de 70, descritos em *A Última flor do Lácio*.

A partir do confronto, foi possível verificar o texto literário, único recurso material presente em todas as práticas das três décadas, selecionado e tratado à luz da concepção de cada professor sobre o texto e sobre seus autores, clássicos da literatura portuguesa e brasileira, que marcaram diferentes momentos históricos. Para ilustrar as diferenças, destacamos que, enquanto, o professor da década de 30 desqualificava a poesia modernista de Drummond, o professor da década de 40, a propósito do sentido de certas palavras, dialogava com seus alunos sobre esse autor. Enquanto o professor da década de 30, ironicamente, questionava "(...) Pois vejam só se isso lá é poesia: café-com-pão, café-com-pão (...)", o professor da década de 70 lia para os alunos encantados o mesmo poema de Manuel Bandeira a pretexto da sugestiva exortação "Vamos sentir a poesia das palavras".

Além disso, foi possível verificar o aproveitamento do texto não só para a prática de leitura, da apreciação do seu valor literário à fala do escrito, reforçando o que diz a História sobre a utilização do texto literário, como material de ensino, na escola grega, e sua repercussão até

estes dias e para práticas de análise sintática que, segundo o aluno 11, personagem de *A Última flor do Lácio*, era um bisturi, arrebatando versos, violentando palavras, assassinando a poesia que havia dentro dele e de seus colegas do Ginásio Mineiro.

Numa outra perspectiva, ou seja, naquela em que estava pautada a unidade, pudemos mostrar como o aproveitamento do texto é conseqüente do sentido que lhe atribuí o leitor-professor e fizemos, sob essa ótica, releitura de textos já apresentados, destacando a utilização, entre os diversos, do texto persuasivo, cartaz-convite, como incentivo à participação dos estudantes no curso; do literário, música popular brasileira, *Comida*, como incentivo à apresentação de reivindicações diante do curso; do jornalístico-vídeo, como incentivo à discussão sobre a situação do ensino brasileiro e do ensino de Português, em particular; dos literários, para distinção de concepções sobre língua; dos teóricos, para construção do conhecimento em torno dos objetos em questão e dos que íamos apresentando, a exemplo do cinematográfico *Teachers-Escola da Desordem 15*, como incentivo à reflexão sobre o papel do professor na sociedade, culminando com o jornalístico-vídeo 16, entrevista com o escritor Fernando Sabino, para conhecimento mais profundo sobre ele, já que o víamos em três versões, em *A Última flor do Lácio*.

As respostas a esse enfoque vieram em forma de apresentação, pelos estudantes, de outros textos que lhes chamavam a atenção, enfim que lhes provocavam interesse.

A retomada dos textos já analisados somada aos textos trazidos pelos estudantes constituiu-se motivação perfeita para o estudo dos demais itens: a intertextualidade, já que foi possível perceber a relação existente entre todos e o contexto, bem como a sua importância na construção de conhecimentos; a tipologia textual, já que foi possível perceber aspectos variantes e invariantes, pelo confronto, e, finalmente, os critérios de seleção, já que foi possível inferir, pela utilização de cada texto, o que suscitou sua escolha.

Elaborada a teorização, realizaram-se atividades que a expressaram de modos diversos; *Seminário sobre tipologia textual*, focalizam

do o texto literário, o persuasivo e o informativo-peculiaridades; *Amostra de textos*, focalizando a importância do texto, seu aproveitamento nas práticas de Português e critérios de seleção; *Produção de álbum* com textos tipologicamente diferentes, mas com marcada intertextualidade, seleciona dos visando ao ensino da expressão oral, da escrita, leitura e gramática; *Estudo analítico dos textos Gramática caduca desestimula aprendizado*¹⁷, publicidade do curso *Contexto*¹⁸ e do *Curso de Idiomas Globo*¹⁹ e que propiciaram a construção de um conjunto de planos (curso, unidade, aula), em caráter de exercício, com base também em dados levantados durante *Estágio de Observação* feita

...discutimos sobre a seleção e ensino dos conteúdos de gramática normativa feitos na escola da década de 30, desarticulados da gramática natural do aluno...

em escolas de 12 e 22 graus. Minimizávamos, assim pensamos, a discutida dicotomia entre teoria e prática.

As atividades, no seu conjunto, concorreram para a ratificação da excelência do texto como recurso material e para verificação de que, muito embora os objetos do ensino de português não se dissociem, guardam em si particularidades sugestivas de tratamento metodológico específico. No caso da expressão oral, ficou evidente, pelas atividades *dramatização, júri simulado, conversação, discussão* que, se importa o aspecto extralingüístico, *desinibição*, importam outros, a *flexibilidade de idéias, pensamento lógico, fluência verbal*, as categorias apresentadas em MUNIZ20 como ainda a diferença, segundo a mesma autora, entre uma atividade de *produção* e uma *reprodução*. No caso da escrita, enquanto leitura, ficou evidente, tal como diz LAJOL021 ser necessário o encontro do leitor com o texto, a atribuição de significação, o reconhecimento do tipo de leitura pretendida pelo autor, a relação do texto lido com outros significativos, para que o leitor, dono de sua própria vontade, possa entregar-se à leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista. Como ainda, ficou evidente ser necessário, tal como diz 80ARES22, se promover o encontro do leitor com o texto, com ou sem a mediação do professor, através das metodologias

explicação por diálogo, explicação por estudo dirigido, explicação sem orientação, tendo-se em vista a natureza do texto, tipologia, conteúdo e o tipo de leitor se ingênuo, crítico ou autônomo, categorias que MUNIZ (v. nota 20) vem trabalhando em seu atual projeto de pes

quisa sobre a constituição do desejo de ler/sujeito leitor. No da expressão escrita, ficou evidente a função social da escrita, no decorrer do tempo, a sua singularidade, na superação dos limites espaço e tempo, próprios do homem, a diferença entre *escrita transcritiva e produtiva*, comentada por MESERANI²³ e a desmitificação da aprendizagem enquanto dom, através da construção de tarefas de ensino e aprendizagem, envolvendo a instrumentalização de todos os aspectos do escrever e as condições de produção do texto. No caso de gramática, ficou compreendida sua presença em todo e qualquer ato lingüístico, a inconveniência de utilização generalizada dos princípios da gramática normativa e a importância da observação de SILVN⁴ de que as gramáticas recortam e abordam o fenômeno lingüístico de maneira distinta e de que há lugar para todas no âmbito dos estudos da língua portuguesa.

As atividades, no seu conjunto, concorrem, enfim, para se ratificar que somente pelo texto é possível se proporcionar ao estudante de 1 Q e 2Q grau uma educação lingüística plural na qual o funcionamento da linguagem deve ser tratado sem restrições, sem preconceitos, sem privilégios, na qual ele, o estudante, deve ser incluído como sujeito histórico, que é, quer se compreendendo,

compreendendo seu semelhante, sendo compreendido; quer sendo leitor do seu mundo, do "mundo, mundo, vasto mundo"; da sua palavra e das palavras do homem de ontem, de hoje, de amanhã.

Na perspectiva da formação desse tipo de leitor, o autônomo, insistimos na realização de práticas de leitura de textos tipologicamente diferentes a exemplo do cinematográfico *TeachersEscola da Desordem*, buscando a intencionalidade da mensagem, através das posições que assume o sujeito da enunciação, quer se revelando na 1ª pessoa, quer fingindo objetividade, fabricando a ilusão de distanciamento, na 3ª pessoa e das marcas espalhadas no discurso que traem a neutralidade e revelam a subjetividade, o ponto de vista de quem produz. O trabalho pedagógico de desvelamento do texto se iniciando pela elaboração de questões de domínio cognitivo e afetivo da compreensão, indo da compreensão literal, passando pela compreensão inferencial, à avaliação e apreciação, envolveu as operações mentais de análise, síntese, extrapolação, associações de idéias, segundo *Taxionomia das Dimensões Cognitivas e Afetivas da Compreensão em Leitura* de Thomas BarreUs

No que tange à leitura da literatura, especificamente, procuramos fazer contraponto ao estudo pela periodização estilística, prática vigente na escola de 2Q grau e que produz, não raro, reação nos estudantes, pela falta de identificação com o que caracteriza os estilos, pelo distanciamento da linguagem, dos valores sociais, culturais e de crença, tal como se pôde verificar

na descrição das aulas do Ginásio Mineiro, através das sugestões de MALARD²⁶ de se atrelar a literatura de diferentes épocas, de diferentes tipos por unidade temática e de se fazer o estudo pelo confronto, pela comparação. Operacionalizando essa concepção, realizamos uma prática, entre as outras das demais professoras do curso em que o tema foi diverso, tendo o índio como temática, visando ao estudo de uma das fases do romantismo, a indianista, fazendo-se inicialmente leituras de "per se" dos textos/obras

*Um índio*⁷, *I-Juca-Pirama*²⁸, *O Guranf*⁹ e *Iracema*³⁰ e, posteriormente, leituras por confronto das quais resultou a compreensão do que é *estilo individual, de época* como, principalmente, *do homem da época, sua visão de mundo no tempo e espaço*. As outras temáticas usadas por cada uma das professoras, em suas turmas, foram *escola* e *a mulher no amor e no casamento*. Em função de cada uma delas, foram escolhidos textos literários, contos, romances de diferentes estilos, para diferentes públicos, poemas, a fim de fazer-se uma releitura, a título de estudo da temática como sugestão metodológica. Insistindo na reflexão crítica sobre a prática da leitura da literatura na escola, mostramos, mais uma vez, o quanto os alunos podem ficar submetidos às concepções dos professores através das representações de Sabino a respeito das aulas de 1930. "(...) De Machado de Assis, foi-nos dado ler *Soneto a Carolina*, (...) e *A Pêndula* só que sem a primeira frase do célebre capítulo "Saí dali a saborear o beijo". Quando poderiam muito bem nos ter iniciado nos segredos

da prosa do grande lascivo e sua voluptuosidade do nada com o capítulo do mesmo *Brás Cubas* sobre o próprio beijo. (n.)"

Concluindo os estudos, discutimos se a sedimentação de princípios que norteiam o estudo de textos literários não deve ocorrer desde a primeira série do 1º Q grau, despertando no estudante seu senso estético, sua sensibilidade, seu imaginário.

Essa discussão se estendeu às competências que podem ser desenvolvidas pelo estudante desde o início da sua escolaridade, entre as quais se destaca a competência lingüística, que ele, enquanto o usuário já possui, por ser detentor de uma gramática internalizada da língua e que se explicita a cada ato lingüístico. Articulando essa discussão com aquela compreensão elaborada em torno da gramática, quer, do do estudo do aproveitamento do texto nas práticas de Português, orientamos o exame da gramática dos textos estudados, sua particularidade como também da gramática dos textos produzidos pelos próprios estudantes, visando ao desenvolvimento da consciência metalingüística desses e à compreensão da diferença entre conhecimento nocional e operacional dos fenômenos lingüísticos e a produção de material de ensino à luz da gramática estrutural, dos tipos: estrutura dialogal, repetição e transformação, seguindo-se os princípios, segundo TRAVAGLINI¹, do próprio método científico: observação, análise, testagem e conclusão, teorização. Além disso, discutimos sobre a seleção e ensino dos conteúdos de gramática normativa feitos na

escola da década de 30, desarticulados da gramática natural do aluno e sua repercussão nas práticas de ensino de hoje, observada através dos programas de ensino e dos livros didáticos.

O sistema de avaliação do desempenho dos alunos nas duas unidades, privilegiou o processo de construção de conhecimento, durante o curso, mostrado através da realização das atividades já aludidas: leituras, resenhas, seminário, amostra de textos, dramatização, júri simulado, estágio de observação, produção de material de ensino e de planos de curso, de unidade e de aula, com base na teoria estudada, exemplificada na prática, e culminou com a apreciação dos textos que respondiam às questões feitas a partir do texto *Comida: a gente não quer; a gente não quer só; a gente quer*. Essa atividade de avaliação final revelou a contribuição da metodologia desenvolvida na compreensão de que o ensino de Português tem uma história feita pelos sujeitos nele implicados - o professor, o aluno - como ainda na compreensão de que é possível se fazer práticas de ensino de Português, politicamente, favoráveis à aprendizagem do aluno.

Culminando os estudos da unidade e do curso, apresentamos o texto-vídeo, entrevista a Fernando Sabino e, após obtenção de outras informações sobre ele, acrescentamos o que já era sabido: este é o autor de um texto que trata de práticas de ensino de Português, e fizemos um conhecido convite: Vamos estudá-lo? E assim, com a

idéia de que não se pode pôr fim na dinâmica, no processo de aprender a ensinar e ensinar a aprender, fizemos uso das quase primeiras palavras do curso como se fossem as últimas, com plena certeza de que a história continua e de que a metalinguagem foi fundamental na construção dessa história e na história de sua continuidade.

NOTAS

1. Texto de autoria de A. ANTUNES e outros, publicado no encarte do disco de Marisa Monte, LP EMI 064.
2. Texto de autoria de R. M. e SILVA publicado em A TARDE.. Salvador, 16 abro 1986. p.6. 1. cad. c. 5,6.
3. Texto de autoria de F. SABINO publicado em Literatura comentada. São Paulo, Nova Cultural, 1988.
4. PEREIRA, Vera. Tipologia textual e programa de ensino. *Língua e Literatura: teoria e prática*, Porto Alegre, Kuarup, FAPA, 1988, p.44-50.
5. Texto de autoria de C. VELOSO publicado no encarte do disco VELO, da Phonogram, 1986.
6. De autoria de O. BILAC publicado em C. L. OLIVEIRA. *Flor do Lácio*, São Paulo, Saraiva, 1956.
7. De autoria de C. D. ANDRADE publicado no Jornal do Brasil em 09.04.81. O texto, escrito em forma de crônica, é um questionamento em torno das práticas docentes em Português em razão de problemas verificados através de provas de exames de vestibular em estados do Brasil.
8. De C. E. NOVAES publicado na Tribuna da Bahia. Como o anterior, é, também, uma crítica ao ensino de Português apresentado em forma de crônica.
9. De J. W. GERALDI publicado em O Texto na sala de aula. Cascavel, ASSOESTE, 1984, p.41-48. Este texto desenvolve um ponto de vista sobre possíveis alternativas para o ensino da língua portuguesa materna.
10. De M. R. de SOUZA: Em Aberto, Brasília, 2(12): 23-29, jan. , 1983. Este texto é uma análise do ensino de Português, na escola brasileira nos anos 70, a partir de uma visão que entende que ideologias diversas con

- correram para uma decadência nesse ensino.
11. Ministério da Educação. Brasília, 1986. Trata-se do relatório da Comissão Nacional, criada pelo MEC, na década de 80, para propor mudanças relacionadas com a língua portuguesa no que diz respeito a seu ensino em todos os graus, visando à sua melhoria.
 12. Texto de M. SOARES: *Em Aberto*, Brasília, 2(12): 1-15, jan., 1983.
 13. Obra de M. SOARES. *Linguagem e Escola: uma perspectiva social*. São Paulo, Atica, 1986.
 14. De autoria de 1. de AZEVEDO publicado em A TARDE. Salvador, 23 abro 1993. p.6. 1. cad. C. 5,6.
 15. Da autoria de Arthur Hiller, mostra a influência da política educacional na dinâmica de uma escola americana e destaca o papel do professor na sociedade, 1981.
 16. Texto vídeo entrevista a Fernando Sabino (sua vida, sua obra).TV -E, canal 2, Salvador, maio,1994.
 17. Matéria jornalística que chama a atenção para o ensino de Português atrelado aos princípios da gramática normativa como únicos, publicado no jornal Tribuna da Bahia, 2. 6.1988.
 18. Matéria publicitária, mala direta, do curso de Português Contexto, homenageando a mulher pelo dia das mães.
 19. Matéria publicitária, divulgada em revistas da empresa Globo, sobre a comodidade da auto-aprendizagem de idiomas, através de programa áudio-visual.
 20. Essas e outras considerações sobre o assunto estão no relatório da pesquisa *A Expressão Oral na Escola de 1 g grau: problemas lingüísticos e educacionais*, UFBA, FAGED, 1986, Dinéia Maria Sobral Muniz.
 21. Marisa lajolo expressa tal conceito sobre o ler em O texto não é pretexto, p.59, do livro *Leitura em crise na Escola: as alternativas do professor*, Mercado Aberto,1982, org. ReginaZilberman
 22. Essa e outras considerações sobre o tratamento do texto são feitas por Magda Soares em *Sugestões Metodológicas para o ensino de Comunicação e Expressão*, MEC, 1978.
 23. Em palestra proferida, Samir Curi Meserani discute esse assunto, as crenças dos professores sobre o escrever e defende a prática de produção criativa de textos na escola. Brasília, 1973.
 24. Ao concluir discussão sobre gramática em *Gramática Tradicional e Tradição Gramatical*, Rosa Virgínia Matos e Silva faz tal observação sobre o conteúdo em questão.
 25. A referência à taxionomia de Barrett, bem como a proposta de sua utilização para a leitura, encontram-se no texto de SILVA, E e MAKER, J. leitura: uma estratégia de sobrevivência. In: *Ciência e Cultura*, São Paulo, ano, nQ 12, v.30, 1978.
 26. MAIARD, letícia. *Ensino e literatura: problemas & perspectivas*. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1985.
 27. Texto da canção de Caetano Veloso, Um índio é uma representação simbólica do tratamento que deveria ser dispensado às nações indígenas, pelo homem, através de um índio redivivo - Homem/Deus. Publicado no encarte do disco de Caetano Veloso, Bicho. IP Philips nQ 6349 327, 1977.
 28. *I-Juca-Pirama*, conhecido poema, em dez cantos, do escritor romântico Gonçalves Dias, é uma exaltação à bravura e coragem de um índio guerreiro, demonstrando os valores defendidos pelas tribos indígenas brasileiras. Este texto está em: GONÇALVES DIAS, Antonio. Poesia completa e prosa escolhida. Rio de Janeiro, Aguilar, 1959.
 29. O *Guarani*, romance indianista,romântico, de José de Alencar, escrito em1857. Tem como protagonista um herói idealizado - o índio Periuro símbolo nacional romântico, com características civilizadas. Há uma preocupação em situar os fatos historicamente, ao lado da exaltação da natureza, dos costumes indígenas no contato com os colonizadores, refletindo uma visão nacionalista. AIENCAR, J. M. O Guarani. São Paulo, Atica, série Bom Uvro, 1992.
 30. De José de Alencar -*Iracema*- romance indianista romântico, escrito em 1865, trata, como argumento histórico, da fundação do Ceará, num episódio em que participam, como protagonistas, indígenas e colonizadores. É ressaltado o amor entre uma índia, Iracema, e Martim, o português colonizador. Romance dos mais representativos da literatura brasileira, na sua fase romântica, pela beleza da linguagem, por enfatizar os costumes indígenas, a terra, numa visão idealizadora. AIENCAR, J. M. Iracema. Rio de Janeiro, Ed. de Ouro, 1968.
 31. TRAVAGLIA, luiz Carlos e outros. *Metodologia e prática de ensino da língua portuguesa*. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1984.

- correram para uma decadência nesse ensino.
11. Ministério da Educação. Brasília, 1986. Trata-se do relatório da Comissão Nacional, criada pelo MEC, na década de 80, para propor mudanças relacionadas com a língua portuguesa no que diz respeito a seu ensino em todos os graus, visando à sua melhoria.
 12. Texto de M. SOARES: *Em Aberto*, Brasília, 2(12): 1-15, jan., 1983.
 13. Obra de M. SOARES. *Linguagem e Escola: uma perspectiva social*. São Paulo, Atica, 1986.
 14. De autoria de T. de AZEVEDO publicado em A TARDE. Salvador, 23 abro 1993. p.6. 1. cad. C. 5,6.
 15. Da autoria de Arthur Hiller, mostra a influência da política educacional na dinâmica de uma escola americana e destaca o papel do professor na sociedade, 1981.
 16. Texto vídeo entrevista a Fernando Sabino (sua vida, sua obra).TV -E, canal 2, Salvador, maio,1994.
 17. Matéria jornalística que chama a atenção para o ensino de Português atrelado aos princípios da gramática normativa como únicos, publicado no jornal Tribuna da Bahia, 2. 6.1988.
 18. Matéria publicitária, mala direta, do curso de Português Contexto, homenageando a mulher pelo dia das mães.
 19. Matéria publicitária, divulgada em revistas da empresa Globo, sobre a comodidade da auto-aprendizagem de idiomas, através de programa áudio-visual.
 20. Essas e outras considerações sobre o assunto estão no relatório da pesquisa *A Expressão Oral na Escola de 1 9 grau: problemas lingüísticos e educacionais*, UFBA, FAGED, 1986, Dinéia Maria Sobral Muniz.
 21. Marisa lajolo expressa tal conceito sobre o ler em O texto não é pretexto, p.59, do livro *Leitura em crise na Escola: as alternativas do professor*, Mercado Aberto,1982, org. Regina Zilberman
 22. Essa e outras considerações sobre o tratamento do texto são feitas por Magda Soares em *Sugestões Metodológicas para o ensino de Comunicação e Expressão*, MEC, 1978.
 23. Em palestra proferida, Samir Curi Meserani discute esse assunto, as crenças dos professores sobre o escrever e defende a prática de produção criativa de textos na escola. Brasília, 1973.
 24. Ao concluir discussão sobre gramática em *Gramática Tradicional e Tradição Gramatical*, Rosa
 - Virgínia Matos e Silva faz tal observação sobre o conteúdo em questão.
 25. A referência à taxionomia de Barrett, bem como a proposta de sua utilização para a leitura, encontram-se no texto de SILVA, E e MAKER, J. leitura: uma estratégia de sobrevivência. In: *Ciência e Cultura*, São Paulo, ano, nº 12, v.30, 1978.
 26. MAIARD, Ietícia. *Ensino e literatura: problemas & perspectivas*. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1985.
 27. Texto da canção de Caetano Veloso, Um índio é uma representação simbólica do tratamento que deveria ser dispensado às nações indígenas, pelo homem, através de um índio redivivo - Homem/Deus. Publicado no encarte do disco de Caetano Veloso, Bicho. IP Philips nº 6349 327, 1977.
 28. *I-Juca-Pirama*, conhecido poema, em dez cantos, do escritor romântico Gonçalves Dias, é uma exaltação à bravura e coragem de um índio guerreiro, demonstrando os valores defendidos pelas tribos indígenas brasileiras. Este texto está em: GONÇALVES DIAS, Antonio. Poesia completa e prosa escolhida. Rio de Janeiro, Aguilar, 1959.
 29. O *Guarani*, romance indianista,romântico, de José de Alencar, escrito em 1857. Tem como protagonista um herói idealizado - o índio Periuro símbolo nacional romântico, com características civilizadas. Há uma preocupação em situar os fatos historicamente, ao lado da exaltação da natureza, dos costumes indígenas no contato com os colonizadores, refletindo uma visão nacionalista. AIENCAR, J. M. O Guarani. São Paulo, Atica, série Bom Uvro, 1992.
 30. De José de Alencar *Iracema*-romance indianista romântico, escrito em 1865, trata, como argumento histórico, da fundação do Ceará, num episódio em que participam, como protagonistas, indígenas e colonizadores. É ressaltado o amor entre uma índia,Iracema, e Martim, o português colonizador. Romance dos mais representativos da literatura brasileira, na sua fase romântica, pela beleza da linguagem, por enfatizar os costumes indígenas, a terra, numa visão idealizadora. AIENCAR, J. M. Iracema. Rio de Janeiro, Ed. de Ouro, 1968.
 31. TRAVAGLIA, Luiz Carlos e outros. *Metodologia e prática de ensino da língua portuguesa*. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1984.