

Patrimónia Oral



A VOZ POPULAR

Estudos de etnolinguística



Gabriela Funk (dir.)

Cascais
2000



Comunicação Pedagógica: Diversidade linguística na escola cultural*

Graça Castanho

Universidade dos Açores

Na era da informação, com a democratização do ensino em quase todo o mundo e com o progressivo alargamento da escolaridade obrigatória, a escola, como entidade formadora, tem ganho uma revelância que desconhecia há escassas décadas. Deve-se isto ao facto de se considerar a Educação complemento indispensável na construção da cidadania, num mundo cada vez mais dependente de capacidades e competências trabalhadas e desenvolvidas na escola, como, por exemplo, o espírito crítico, a leitura, a escrita e a oralidade.

Ao longo dos tempos, a escola tem-se adaptado às novas exigências através da implementação de sucessivas reformas. Com enfoque no ensino, durante muitos anos, as práticas pedagógicas colocaram, na centralidade do processo, o professor, porquanto cabia ao aluno uma postura passiva de aprendizagem e de absorção do que lhe era ministrado. Sabe-se, porém, que a sobrevalorização do saber livresco, teórico, em detrimento da experimentação, não acontece nos nossos dias. A passagem pela escola não tem apenas a ver com a instrução, mas também com a formação global e equilibrada do indivíduo, conseguida com o apoio da classe docente.

Ora, é neste sentido que, presentemente, se entende que o processo ensino-aprendizagem não deve valorizar nem o aluno, nem o professor, isoladamente, mas sim ambos, unidos em torno da alegria de aprender: aprender a ser, aprender a estar, aprender a fazer, em suma, aprender a aprender.

Educados que fomos numa escola tipo tradicional, espera-se, hoje, que façamos parte do movimento da Escola Cultural¹, aquela que entende a diferença como um factor de enriquecimento e nunca de discriminação, assumida em forma de xenofobia, racismo, desrespeito pelas idiossincrasias de cada um ou anulação de uns em favorecimento de outros.

* *A Voz Popular – Estudos de Etnolinguística*, Cascais, Patrimonia, p. 35-42.

¹ Também já se fala numa perspectiva intercultural ou multicultural de escola, na sequência da heterogeneidade que começa a caracterizar as escolas em Portugal, não só do ponto de vista da presença de indivíduos de outras nacionalidades no tecido escolar, mas também em termos da diversidade cultural e linguística que pode ocorrer no mesmo país (cf. Pinto, 1998).

Do lado oposto à abordagem tradicional, vamos, portanto, encontrar a perspectiva de escola cultural, imersa no património colectivo dos povos que a integram. Neste contexto, o aluno, portador de um substrato cultural que o informa e que a escola deve respeitar, quer seja de um grupo maioritário ou minoritário, ganha um papel activo na sua caminhada educativa, assente num processo experimental, interactivo, de descoberta e resolução de problemas.

Vejam, já de seguida, de que modo os programas vigentes do ensino básico reflectem este novo entendimento de educação, ou seja, como uma actividade cultural do ser humano que incide sobre o próprio ser humano (cf. Patrício, 1995).

Basta atermo-nos à elencação dos objectivos para concluirmos que existem inúmeras referências ao aluno como sujeito de cultura por excelência:

- Comunicar criativamente ideias, sentimentos, vivências, (...), dominando técnicas de expressão das linguagens verbal, plástica, corporal, dramática e musical;
- Revelar sensibilidade às qualidades (formais, expressivas e físicas) dos objectos, materiais e ambientes circundantes;
- Revelar autonomia, em relação aos adultos, na resolução de conflitos do grupo;
- Revelar curiosidade e auto-confiança perante as situações diversificadas;
- Participar no arranjo e na criação de condições de bem estar na escola;
- Manifestar capacidade criativa em situações do quotidiano escolar;
- Compreender e exprimir de forma precisa as posições relativas de si próprio, dos objectos e dos acontecimentos, no espaço e no tempo;
- Explicar situações novas (...) próximas da sua área de experiência;
- Identificar problemas concretos do meio envolvente e sugerir soluções alternativas;
- Mostrar sensibilidade perante diferentes formas de expressão artística (verbal, plástica, musical e dramática);
- Recolher e reproduzir criações do património tradicional português, assumindo-se como elo na cadeia de transmissão desse património;
- Valorizar os patrimónios natural e histórico;
- Ler narrativas e poemas da literatura nacional e universal, exprimindo preferências;
- Revelar atitudes de respeito e de solidariedade para com pessoas e grupos de idade, sexo, raça e origem social diferentes;
- Estabelecer relações construtivas com as pessoas, rejeitando qualquer tipo de discriminação baseada em características pessoais;
- Revelar hábitos de convivência democrática dentro dos grupos e da comunidade em que se encontra inserido.

A elencagem anteriormente referida ilustra bem a ideia de que o indivíduo é não só portador de cultura, como também pode ser um construtor de actos culturais, decorrentes da interpenetração, do envolvimento e da interacção entre o Eu e os Outros. Podemos, resumidamente, referir que temos em discussão quatro factores distintos:

1. o sujeito aprendente, portador de saberes pré-adquiridos que devem ser tidos em conta pela escola;
2. o meio circundante a explorar nas suas múltiplas vertentes;
3. a instituição escolar, espaço de formação, aberta às solicitações e necessidades dos alunos e da comunidade;
4. os professores, elementos facilitadores da aprendizagem, da partilha e do crescimento.

Os domínios transversais e interdisciplinares que melhor servem os propósitos da educação cultural são os da Língua (Expressão Oral, Leitura e Escrita). É através da selecção dos textos a ler, das oportunidades de escrita pessoal e crítica, dos momentos de expressão oral dos sentimentos e conhecimentos individuais ou de grupo, que se procura desenvolver atitudes de abertura, compreensão e respeito perante a diversidade.

Uma vez que este texto se centra na comunicação pedagógica, na sala de aula e, atendendo a que a mesma se processa grande parte do tempo oralmente, vejamos as formas mais comuns de interacção verbal professor/aluno. O professor, habitualmente, intervém para aceitar sentimentos, louvar ou encorajar, dar continuidade a ideias dos alunos, formular questões, expor, explicar, criticar, ordenar, justificar a sua autoridade. Por seu turno, o aluno toma a palavra para apresentar dúvidas, dar respostas, resolver exercícios, ler, interpretar, contar, narrar, apresentar trabalhos, etc.

Dão conta destes aspectos e de outros os processos de operacionalização dos programas na parte em que se debruçam sobre a expressão verbal em interacção. Propõem os autores dos textos programáticos os seguintes processos:

1. Expressão verbal em interacção

- produzir discursos (situações e audiências diversificadas);
- informar; pedir esclarecimentos;
- expor e justificar opiniões; recriar vivências;
- apresentar sugestões e propostas;
- relatar experiências e acontecimentos;
- recontar, completar ou inventar histórias;
- improvisar situações do quotidiano ou imaginadas;

- interpretar e recriar em linguagem verbal mensagens não verbais (sons, gestos e imagens);
- contar histórias a partir de sequências de sons;
- descobrir provérbios apresentados por mímica;
- respeitar normas reguladoras da comunicação oral.

2. Comunicação oral regulada por técnicas

- experimentar diversas técnicas de comunicação e de expressão: diálogo, debate, entrevista, apresentação de trabalhos individuais/grupo, etc.

3. Compreensão de enunciados orais

- exercitar a compreensão de discursos orais variados: reter informações, reproduzir uma intervenção, cumprir instruções, responder a perguntas, etc;
- recolher produções do património oral (lendas, contos, cantares e pregões, adivinhas e provérbios);
- reproduzir textos do património literário oral.

O facto de os programas serem explícitos, na sua intenção de formar as crianças e/ou os jovens numa expressão oral que lhes permita dar voz às suas especificidades culturais, isto não é suficiente para concluirmos que a escola em Portugal é uma escola cultural ou intercultural, onde todos se sentem valorizados e, do mesmo modo, acarinhados na sua caminhada escolar.

Atendendo a que cada criança (1) emerge de mundos marcados por diferenças sociais, culturais e económicas; (2) tem um percurso de vida singular; (3) obedecendo ao seu próprio ritmo e estilo de aprendizagem; (4) revela interesses e necessidades individuais específicas, deve a escola adequar aos seus alunos as metodologias pedagógicas mais eficazes e correctas a cada caso.

Apesar destas ideias serem lugar comum, nas acções de formação para professores, nas revistas e livros da especialidade, nos próprios programas de ensino, a verdade é que a actuação em meio escolar pode assumir diversas formas que vão desde a interpretação da diferença como uma insuficiência capaz de provocar atraso no desenvolvimento intelectual do aluno, até ao reconhecimento da diversidade como uma realidade a respeitar e a explorar, passando por um paradigma que encara o aluno minoritário como aquele que está numa situação de inferioridade, pois a escola tem procedimentos, posturas e práticas que o penalizam.

Quer o primeiro quer o último caso trazem problemas graves ao nível da comunicação pedagógica em contexto de sala de aula. Se nos reportarmos

ao domínio da oralidade, uma criança educada num ambiente hostil pode exibir bloqueio generalizado de natureza psico-afectiva quanto ao exercício da palavra, dificuldades respeitantes à produção oral em espaços ou situações particulares, perturbações ou dificuldades, no campo linguístico-discursivo, e/ou também dificuldades no plano da construção e coerência discursivas.

Fugindo um pouco às situações que, habitualmente, são alvo de inúmeros estudos em Portugal, em consequência da integração de crianças de outras nacionalidades, tomemos consciência, através de uma situação real, do que poderá acontecer numa escola do nosso país que, por exemplo, recebe uma criança do 3º ano de outra área geográfica do espaço nacional. O caso que a seguir se expõe refere-se a uma criança da ilha de S. Miguel que foi frequentar uma escola no continente português.

Escreveu a referida criança no seu diário:

“As minhas aulas começaram hoje na Escola dos Leões. Mudei de escola porque a minha mãe teve que ir para o estrangeiro. Cheguei há quinze dias.

Estou em casa da Titi Lisa. Hoje conheci a minha professora e os meus colegas. Eles são uns parvos. A professora mais ou menos. A professora espantou-se comigo na sala e perguntou o meu nome. Respondi muito nervosa e ela começou a rir muito e pediu-me que dissesse de onde vinha e por que motivo tinha ido parar à Escola dos Leões. Respondi tudo direitinho, mas ela disse-me que não percebia as minhas palavras. Repeti várias vezes e ela ria-se cada vez mais. Os rapazes também estavam a rir.

A minha professora saiu da sala e entrou depois com outra professora. Pediu-me que repetisse tudo para a outra professora ouvir. Repeti tudo de novo. As professoras riram-se porque não me percebiam. Eu comecei a chorar com saudades da minha mãe.”

(Texto da Rita com correcção de alguns erros ortográficos)

É fácil admitir que o comportamento das professoras foi inadmissível, que é preciso ter em atenção a sensibilidade das crianças e não as magoar; porém, não é tão fácil responder quando somos interrogados acerca das nossas práticas que poderão também não ser as mais adequadas às necessidades, interesses, expectativas e susceptibilidades dos nossos alunos.

Pergunto: Quantas Ritas, por esse país fora, são diariamente alvo de atitudes impensadas e irresponsáveis? -

Quantos professores reconhecem na língua o instrumento mais poderoso de expressão do Eu e, como tal, merecedora do maior cuidado e respeito?

Veio esta situação a propósito da diversidade linguística e da escola cultural. Centremo-nos, pois, naquilo que nós, professores, devemos fazer para promovermos a expressão oral com base na aceitação da diferença, no âmbito dos valores e atitudes desenvolvidos numa perspectiva intercultural.

Devem os professores, acima de tudo, dar o exemplo se o que desejam é ensinar os alunos a respeitarem as diferenças. Oferecer um ambiente de segurança e empatia, com vista à libertação da expressão oral, de ideias bloqueadoras, e investir na dimensão lúdico-catártica e criativa da palavra, génese do prazer e da fruição, são objectivos a considerar igualmente no dia-a-dia escolar.

Esta postura implica que o professor tenha uma atitude de abertura e imparcialidade, aceite e aproveite as respostas dos alunos, solicite a participação de todos, conheça e estude as especificidades de linguagem das regiões de origem dos seus alunos.

A ele também cabe diferenciar as situações, as condições e os processos de aprendizagem para promover a igualdade. A diferença é, assim, um dos principais factores a ter em conta na acção da escola e dos professores.

Alguns autores consideram que as práticas baseadas apenas em currículos que expressem as diversidades culturais e de estilos de vida não são suficientes para promover uma verdadeira educação para a igualdade. Com efeito, falta-lhes a dimensão de educação que promova a igualdade e a erradicação de qualquer forma de discriminação e opressão individuais ou institucionais.

Convém lembrar que, para além de tudo isto, há que atender aos problemas de aprendizagem e outros efeitos marginais (na auto-estima, na auto-confiança, nas interacções, etc.) decorrentes das dificuldades linguísticas que se levantam às crianças oriundas de outras áreas geográficas do país, de outros bairros dentro da mesma localidade ou de outras nacionalidades.

As expectativas dos professores em relação à progressão dos alunos tem uma grande influência nas aprendizagens. Os professores, com base nos valores da sua cultura e classe social, tendem a conceber, muitas vezes, inconscientemente perfis de “bons alunos”. Quanto mais distante o aluno estiver dessas referências, menores serão as expectativas do professor em relação às suas aprendizagens e, em consequência, menor será o esforço e dedicação do professor em favor do aluno, afectando a sua auto-estima e auto-confiança e, portanto, a sua motivação, promovendo-se, assim, o insucesso.

Com vista à resolução deste manancial de focos de conflito, em contexto de sala de aula, aconselha-se que a heterogeneidade cultural da classe/turma deva reflectir-se com continuidade nos conteúdos e processos curriculares. Com efeito, uma abordagem multicultural do currículo não é compatível com um tratamento ocasional e “de passagem” de aspectos relativos às culturas das minorias representadas na turma/classe/escola. Essas práticas não continuadas e inconsistentes podem ter efeitos nulos ou, até mesmo negativos porque não contribuem para desenvolver, nos alunos, conceitos fundamentais, como interdependência, relativismo e pluralismo cultural. Neste contexto, po-

dem acentuar estereótipos e sentimentos de superioridade e de distância em relação às culturas das minorias.

Compreender os alunos, os saberes e experiências que estes trazem para a aula exige dos professores reflexão acerca das suas próprias opiniões, perspectivas, concepções e sentimentos.

De destacar que as inovações pedagógicas baseadas nas interações que têm lugar durante a prática pedagógica permitem diluir os eventuais conflitos ao privilegiar e facilitar a comunicação e o diálogo entre pares com culturas, sentimentos e interesses diferentes.

Concordando com Paulo Feytor Pinto (1998, p. 19) concluimos este trabalho transcrevendo um excerto em que o autor defende o seguinte:

“No âmbito da formação para a cidadania, a educação intercultural emerge como uma abordagem de todo o processo de ensino-aprendizagem em que cada um, seja ele de um grupo minoritário ou maioritário, toma consciência do seu próprio sistema de valores e da sua relatividade perante sistemas diferentes. A sua forma de vestir, falar, comer, rezar ou reflectir deixa de ser a melhor ou a única razoável, para ser tida como mais uma expressão dos fenómenos culturais universais como o vestuário, as línguas, a alimentação, as religiões, os sistemas de valores.”

Bibliografia:

- DGEBS (1993). *Objectivos Gerais de Ciclo, Ensino Básico, 1º, 2º e 3º Ciclos*. Lisboa: Ministério da Educação.
- PATRÍCIO, Manuel. (1995). “A Questão Metodológica à Luz da Escola Cultural”. In A. D. Carvalho (Ed.), *Novas Metodologias em Educação*. Porto: Porto Editora.
- PEPT (1996). *Educação para Todos: Para uma Pedagogia Diferenciada*, Cadernos PEPT, nº 9. Lisboa: Ministério da Educação.
- PINTO, Paulo (1998). *Formação para a Diversidade Linguística na Aula de Português*. Lisboa: Ministério da Educação.
- VIDIGAL, Luís (1996). *Os Testemunhos Orais na Escola: História Oral e Projectos Pedagógicos*. Porto: Edições ASA.