

Gilda Maria Lins de Araújo

Maria José de Matos Luna

UFPE/ Brasil

UFPE/ Brasil; FLUP/ Portugal

Ensino médio: as contribuições da disciplina na integração da área de conhecimentos e suas interfaces com as demais áreas

Uma das várias atribuições da escola é ensinar a ler e escrever. Desenvolver nos alunos a capacidade de transitar pelo mundo da escrita, como leitor e produtor de textos, tem sido, pelo menos em tese, uma das grandes preocupações que orientam os conteúdos de Língua Portuguesa.

Na área de “Linguagem e códigos e suas tecnologias”, temos nos defrontado com um grave problema. Os alunos não conseguem acompanhar os conteúdos desenvolvidos em aula porque são incapazes de ler e escrever até mesmo frases simples. Vejamos como isso chega à sociedade através dos meios de comunicação:

– **Brasileiro não compreende o que lê.**

Avaliação da capacidade de leitura de alunos de 29 países mostra que o Brasil fica em último lugar.

(Matéria publicada no Diário de Pernambuco, quarta-feira, 05 de dezembro de 2001)

– **ENEM revela deficiência em gramática.**

Brasília – Ao fim do ensino Médio, o estudante brasileiro não domina a gramática nem a escrita. Por causa dessa deficiência, ele tem dificuldade de compreender um texto. Essas conclusões têm por base o desempenho de 1,6 milhões de jovens que fizeram o ENEM em 2001, dos quais 50,715 em Pernambuco.

Qualquer Reforma do Ensino Médio precisa partir dessa realidade, atualíssima, e descobrir o que os alunos sabem. O professor precisará estar atento a cada um de seus alunos e às diferenças entre eles, cobrando de cada um de acordo com as suas características pessoais. Assim, tanto na modalidade falada quanto na escrita, quando se enca-

minha para a leitura/produção de textos, no conjunto devem ser considerados aspectos lingüísticos acrescidos de valores sócio-históricos e culturais reveladores de práticas discursivas que possam contribuir para o ensino de português inclusive a falantes de outras línguas e a compreensão dessas mesmas línguas para os nativos de outras nacionalidades que com eles se defrontam. Assim, não se pode perder de vista, por um lado, a questão da identidade cultural e, por outro, o da prática lingüística intercultural, voltada “para o aprimoramento do ser humano como ente comunicador amante da paz” (GOMES DE MATOS, 1990:95).

Ora, se o nosso aluno apresenta o grau de dificuldade acima apresentada, poderíamos nos questionar qual o tipo de diálogo que existe entre os docentes, meios de comunicação e as novas tecnologias? Qual a relação dos jovens com os meios de comunicação e as novas linguagens? Tudo isso porque tem que haver uma compatibilidade entre o que se ensina e as exigências comunicativas do mundo de hoje; em outras palavras “Transformar a disciplina de Português num lugar onde é possível ganhar, melhorar, desenvolver faculdades de comunicação e de raciocínio, adquirir capacidades necessárias à vida, é um objectivo que poderá ser mobilizador para os professores, com benefícios inegáveis para os alunos. Será bom que estes sintam a utilidade das aulas de Língua, que, aí, muito têm para APRENDER e que os seus professores de Português estão bem preparados para os ENSINAR” (Maria Raquel Delgado-Martins/ Maria Isabel Rocheta/ Dília Ramos Pereira – Orgs., 1996:73).

A era da informação gera novos processos de apreensão, convivência e circulação dos eventos disponibilizados pelos recursos comunicacionais. Estamos marcados pela aceleração tecnológica e pela influência do rádio, da televisão, da imprensa escrita e das redes de computadores. Assim, é necessário reconhecer, nesse contexto, que as novas formas de produzir e fazer circular as informações, de aprender e sentir se modificaram, trazendo impasses e descompassos na escola.

O fato é que, enquanto o discurso pedagógico caracteriza-se pela natureza diferenciada da retórica escolar, as outras linguagens estão presentes na fala do aluno, na conversa do professor, nos corredores, no pátio etc. Não há um replanejamento desse processo nem se verifica para que pode servir a tecnologia.

Os recursos tecnológicos são ainda pouco conhecidos em seus sistemas e processos, e, em decorrência disso, a escola experimenta algum desconforto e insegurança ao empregá-los.

À precariedade das condições materiais se somam os limites especificamente subjetivos de formação dos professores para o desenho de projetos educacionais adaptados às possibilidades dessas ferramentas.

Apenas em relação à televisão, Citeli (2000) apresenta dados como: enquanto o professor passa 1 hora e 40 minutos diante da programação televisiva, ao final de semana, o aluno fica, no mínimo, 04 horas por dia. À precariedade das condições materiais se somam os limites especificamente subjetivos de formação dos professores para o desenho de projetos educacionais adaptados às possibilidades dessas ferramentas.

Julgamos que há dificuldades conceituais com respeito à própria natureza complexa da linguagem televisiva. Não sabemos aproveitar as sugestões do filme publicitário, da telenovela, dos noticiários, das entrevistas, dos programas sem perder de vista o aspecto valorativo das palavras.

A escola precisa repensar essas questões – objetivos e estratégias de ensino/aprendizagem para criar um diálogo mais próximo com a diversidade das linguagens.

Os livros didáticos contêm o conhecimento de cada uma das áreas (história, geografia, etc) cabendo ao aluno e ao docente apreendê-lo para dominar o assunto. A concepção interacionista e construtivista parece, sob esse prisma, não contemplar o domínio da pluralidade de linguagens. Entretanto, só assim poderemos construir outros patamares de relação entre a escola e a sociedade.

É indispensável acompanhar de perto o momento da escrita, observando o que cada um está fazendo e monitorar a cada um na sua necessidade.

Ler é uma prática básica, essencial para aprender. A leitura é parte fundamental do trabalho, do empenho, da perseverança, da dedicação em aprender.

Nesse sentido, a contribuição da Língua Portuguesa na integração da área de conhecimentos e suas interfaces com as demais áreas é, em parte, **prejudicada** porquanto o procedimento básico, indispensável à aprendizagem, em todas as disciplinas e níveis de escolaridade e o interesse do aluno em leituras e em aulas – **tem sido precário**.

O aprendizado da leitura e da escrita é a grande contribuição da disciplina língua portuguesa com as demais áreas. Por isso requer não só a apreensão de um código formal, mas, principalmente, a apropriação de uma multiplicidade de regras sociais que envolvem o uso de linguagem. Ao lado, então, da competência lingüística, em sentido estrito, ou saber gramatical, cabe-nos investigar sobretudo os graus de competência comunicativa revelados no discurso/texto do nosso interlocutor/leitor. Entendemos por competência comunicativa, ou saber de uso, nos termos de HAUG & RAMMER, apoiados por Dell Hymes, não só o aprender palavras, seus significados e regras de conexão, mas sobretudo, o saber usar, na interação com os outros, orações situacionalmente adequadas e, especificamente, com um objetivo a ser alcançado. Esta última idéia nos remete a Haquira Osakabe (1979:49-50; 58-59) para quem “no caso do discurso, o que conta é não apenas aquilo que o locutor faz ao dizer, mas também o fim a que se destina seu ato de dizer”.

O leitor precisa ser capaz de conviver com textos variados, realizando diferentes níveis de leitura. As práticas pedagógicas atuais tentam buscar adequação teórica e metodológica que incorpore essa complexidade do mundo da escrita. “Trabalhar com o texto do aluno”, “Formar leitores críticos”, “Estudar a gramática voltada para o texto”, “Fazer com que o aluno produza textos variados” são princípios bastante definidos. Sobre isto o Professor Doutor Mário Vilela já em 1955, p. 5, nos lembra “*A inserção da ‘Gramática de Texto’ pretende ser uma resposta à importância que esse domínio da Lingüística está a merecer actualmente. Aliás, os nossos colegas do Brasil têm acompanhado esse movimento e aplicado à descrição do Português muitos dos seus princípios e, entre nós, começou já há algum tempo a fazer-se o mesmo esforço (1)*”. O nosso homenageado aponta, como exemplo, os trabalhos de Joaquim Fonseca.

No entanto, nem sempre esses objetivos têm sido alcançados, o que reforça a tese de que, de fato, é preciso buscar novas posturas para que se concretizem, na escola, esses princípios.

Isso, naturalmente exigirá, também, uma reflexão sobre o sistema de avaliação vigente. E já aponta princípios para um novo modelo de avaliação: formular conjuntamente questões como: POR QUE, PARA QUE e O QUE AVALIAR, é dimensionar o texto escrito em toda a sua complexidade.

A avaliação é sobretudo processual e participa dos momentos da escrita, da produção em si mesma. Dessa forma, avaliar pode significar corrigir, reescrever, rascunhar, passar a limpo, confirmar ou negar hipóteses no ato da escrita, o que precisa ser realizada não apenas na chamada “aula de redação”, mas também como uma interface com as demais áreas.

A idéia posta é que a avaliação é, antes de tudo, uma atividade de leitura e, como tal, exige uma postura de diálogo frente ao texto. **Leitura, Produção de Texto e Avaliação** em língua portuguesa pedem, necessariamente, uma prática voltada para a compreensão da realidade social e, nesta perspectiva, a incorporação de todas as áreas onde os objetivos e conteúdos sejam incorporados. Não há mais espaço para a segmentação entre os diferentes campos de conhecimento. É necessária uma abordagem que valorize a inter-relação e a influência entre eles. E essa tomada de posição requer um novo direcionamento sobre o ensino e a aprendizagem de seus conteúdos, que acreditamos ser, no momento, a grande contribuição da língua portuguesa nas demais áreas do conhecimento.

NOTAS – 1. Texto apresentado na abertura do Curso de Capacitação para Professores do Ensino Médio, Graciliano Ramos, Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, julho/2004.

2. ENEM – Exame Nacional de Ensino Médio.

BIBLIOGRAFIA

- CITELLI, Adilson (coord.), *Aprender e Ensinar com textos*. (2000), São Paulo: Cortez Editora, vol. 6.
- GOMES DE MATOS, Francisco (1990), “A Lingüística a Serviço da Paz”, in: *Estudos Universitários de Lingüística, Filologia e Literatura (Homenagem ao Prof. Dr. Sílvio Elia)*, Leodegário de Azevedo Filho (Org.), Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, Sociedade Brasileira de Língua e Literatura, p. 93-95.
- HAUG, Ulrich e RAMMER, Gorg (1979), *Psicología del lenguaje y Teoría de la Comprensión* (Versión española de Francisco Meno Blanco), Biblioteca Romância Hispánica, Madrid: Editorial Gredos.
- MARTINS, Maria Raquel Delgado; ROCHETA, Maria Isabel e PEREIRA, Dília Ramos, (1996), *Formar Professores de Português, Hoje*, Lisboa, Portugal: Edições Colibri.
- OSAKABE, Haquira (1979), *Argumentação e Discurso Político*, São Paulo: Kairos Liv. Ed. Ltda.
- VILELA, Mário (1995), *Gramática da Língua Portuguesa*, Coimbra, Portugal: Livraria Almedina.

