

PROFESSORES E ALUNOS DE PORTUGUÊS: ENTRE O ENSINO DE LÍNGUA E A FORMAÇÃO DO LEITOR E ESCRITOR

Rosângela Oliveira Cruz Pimenta (UFAL)
rociment@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

Sei que estou contando errado, pelos altos. Desemendo. Mas não é por disfarçar, não pense. De grave, na lei do comum, disse ao senhor quase tudo. A lembrança da vida da gente se guarda em trechos diversos, cada um com seu signo e sentimento, uns com os outros acho que nem não misturam. Contar seguido, alinhavado, só mesmo as coisas de rasa importância. De cada vivimento que eu real tive, de alegria forte ou pesar, cada vez daquela hoje vejo que eu era como se fosse diferente pessoa. Sucedido desgovernado. Assim eu acho, assim é que eu conto. O senhor é bondoso de me ouvir. Tem horas antigas que ficaram muito mais perto da gente que outras, de recente data. O senhor mesmo sabe.

(Guimarães Rosa, *Grande Sertão: Veredas*)

No contexto das discussões sobre o ensino de língua e a formação de alunos leitores e escritores, este trabalho traz a “voz” dos professores de português que já foram alunos e as suas impressões sobre o ensino que receberam, tendo como reflexão a formação que tiveram como escritores e leitores que se tornaram. Sabemos que é comum que os professores reproduzam em suas práticas didáticas a mesma experiência de ensino que receberam e o quanto a formação do escritor e do leitor na escola depende da orientação dada pelos professores em suas aulas. Nosso objetivo, então, é analisar qual a representação que os atuais professores de língua formaram sobre as aulas de língua portuguesa que receberam durante sua formação escolar básica e qual a contribuição que estas aulas trouxeram para a sua formação como leitores e escritores e o quanto esta reflexão pode ajudá-los para (não) formar alunos como leitores e escritores.

1. Nosso percurso teórico

1.1 Sobre o ensino de leitura

“Se a leitura é responsabilidade da escola, dessa escola autoritária e burocraticamente instituída, em situação de penúria e

decadência, que a essa responsabilidade só pode responder na forma de arremedo, é possível e desejável nela ensinar a ler?”

(Lilian Lopes, *A escolarização do leitor: a didática da destruição da leitura*)

Este trabalho discute a formação do leitor e escritor proporcionada pelas escolas, com base nas memórias trazidas pelos professores sobre suas experiências como alunos. Estudos sobre a formação de leitores, como os de Silva 1986, que já discutiam essa formação, apontaram que a forma como a escola orienta as leituras tanto dentro como fora do seu ambiente e a metodologia usada nas aulas de português, promoviam uma verdadeira desescolarização do leitor, afastando os alunos dos livros, dos textos, de toda e qualquer vontade de ler. A pesquisa de Silva está toda permeada de depoimentos do tipo: “ não gosto (de ler) porque não tenho paciência para ler coisas que não têm figuras...”, “ não gosto porque é enjoativo”..., “ não gosto porque a maioria é cansativo”... “ não gosto porque não me distraio”... “ não gosto porque as histórias geralmente são grandes...” (1986, p. 47) demonstrando justamente a ausência do gosto pela leitura.

A abordagem que Geraldi faz em *Portos de Passagem* (1991) sobre o trabalho com o texto nas escolas é uma discussão fundante sobre a urgência de se (re)pensar o ensino de língua nas escolas. Ele aponta neste trabalho que

Recompor a caminhada interpretativa do leitor (que, evidentemente, pode ser o professor enquanto leitor dos textos) exige atenção ao acontecimento dialógico que ocorre no interior da sala de aula. É por isso que a presença do texto constrói-se como possibilidade de reapropriação, pelo professor, e pelos alunos, de seu papel produtivo. Por esta via pode se dar a desconstrução da identidade atual (exercício de capatazia) e a construção de uma nova identidade (1991, p. 113)

Para Geraldi, um texto é o produto de uma atividade discursiva, o que limita-o/delimita-o como sendo “uma sequência verbal escrita coerente, que forma um todo acabado, definitivo e publicado” (p. 101) e neste sentido o trabalho com ele na sala de aula não pode acontecer de maneira falsa, artificial, fragmentada, isolada como vem ocorrendo.

Outro estudo que se destaca na formação de leitores é o trabalho de Bordini e Aguiar (1993) que trata sobre o ensino tradicional de literatura, desde a prática até os currículos, e a necessidade de diversificar as metodologias de abordagem textual. Os métodos apresentados por elas para o ensino de literatura são cinco: *método científico*, que “ prioriza a ciência como forma especial de apropriação da realidade, constituindo-se fundamentalmente num processo de confirmação de hipóteses, isto é, numa indagação sistemática sobre um problema para o qual já se tem respostas provisórias” (p. 44); *método criativo*, que consiste na criação que transforma a realidade e gera prazer e conhecimento; *método recepcional*, que se fundamenta na teoria Estética da Recepção, em que essa recepção tanto é concebida no momento da sua produção quanto no da leitura; *método comunicacional*, que tem como base os estudos linguísticos, e pretende resgatar o sentido amplo do entendimento da linguagem, que é o molde do fazer e do pensar humanos e o *método semiológico*, que tem como foco a linguagem no seu uso social. As atividades escolares com relação às obras literárias levam em conta apenas títulos consagrados, que se constroem a partir da linguagem e dos padrões estéticos das classes privilegiadas. As autoras apresentam, ainda, como sugestão que,

independente do método adotado, o professor deve conhecer sua turma: interesses, motivações, expectativas, necessidades; deve conhecer muito bem o método escolhido e, por fim, ter bem nítida a finalidade educacional que o move.

Numa pesquisa desenvolvida entre 1999 e 2001, PIMENTA investigou qual a relação entre as histórias de leitor do professor de português e suas práticas de ensino de leitura. Nesta pesquisa se evidencia que existe uma relação muito íntima entre o ensino que os professores receberam e as práticas de ensino que eles adotam, uma vez sendo docentes. Além disso, há um dado que se confirmou neste trabalho: os professores que ao longo de sua história se tornaram leitores (na família, na escola, na sociedade) contribuem melhor para a formação dos seus alunos como leitores.

Mas apesar desses estudos, o ensino de língua e literatura continuou/continua apresentando problemas. Antunes, em *Aulas de Português* (2003), discute que as aulas de língua não podem ser sinônimo de aulas de gramática, apresenta os problemas que as aulas de português vem tendo em vários campos, como no trabalho com a oralidade, com a escrita, com a leitura e com a gramática e orienta como deve se dar o ensino em cada um desses campos.

1.2 Sobre o ensino de escrita

“Entre coisas e palavras, principalmente,
entre palavras, circulamos.”
(Carlos Drummond de Andrade)

No campo da escrita, alguns trabalhos como o de Costa Val (1991), em que a autora já criticava o trabalho com a escrita feito nas escolas desconsiderando as contribuições dos estudos da linguística textual; o de Ruiz (2001), em que a autora, em sua pesquisa de doutorado, investiga como se corrige redação na escola e o reflexo de cada tipo de correção no momento da reescrita do texto pelo aluno e o de Marcuschi (2008), no qual ele na primeira parte da obra discute os processos de produção textual, os elementos da textualidade e propõe exercícios para uma revisão sobre o que foi discutido no capítulo, serão importantes para o nosso trabalho.

Também consideramos os estudos de Antunes em que o trabalho com a escrita na escola é redesenhado a partir da escrita com significado, entendendo-a como processo, que engloba várias etapas (planejamento, escrita propriamente dita, revisão e reescrita) (2005); em que o tratamento dado ao texto por parte do professor é questionado (corrigir ou avaliar?), esclarecendo-se os parâmetros para cada postura adotada pelo professor (2006) e no qual o ensino de escrita é pensado a partir da variação linguística, levando em conta o contexto de uso (2009). Tais trabalhos corroboram nosso posicionamento de que há problemas no ensino de escrita que se arrastam há décadas nas nossas escolas, que formam gerações e gerações de alunos que por lá passam e saem dela sem poder dizer que são autores dos seus textos, que são donos das suas palavras. São professores que aprenderam assim e estão ensinando da maneira como aprenderam.

Considerando, então, os estudos e pesquisas até aqui apresentados (e é claro que existe uma gama de outros que não foram aqui mencionados), analisamos as memórias dos professores sobre as aulas de português que receberam.

2. Nosso caminho metodológico e análise dos dados

Nossos sujeitos de pesquisa são alunos de um curso de especialização em Linguística Aplicada ao Português e Espanhol, de uma faculdade privada, num município da Zona da Mata do estado de Pernambuco. Todos possuem graduação em Letras, são de ambos os gêneros, com idade entre 26 e 52 anos, com tempo de magistério entre 02 e 12 anos.

Ao iniciarmos a disciplina de Metodologia do Ensino da língua portuguesa na referida instituição, optamos por elaborar um questionário de sondagem que continha apenas três perguntas (anexo 1). A pergunta selecionada para o presente trabalho foi a seguinte:

2b) Na perspectiva de aluno, como você se sentia recebendo aulas de português como sendo apenas aula de gramática e o que foi significativo nestas aulas para a sua formação como escritor e leitor?

Foram vinte e cinco alunos, mas apenas onze entregaram o questionário preenchido a tempo de fazerem parte do nosso estudo. Dos onze participantes, oito responderam que as aulas não contribuíram para formá-los como leitores e escritores, um disse que contribuiu de maneira formal, ensinando a estrutura da língua, e um não respondeu essa questão.

Classificamos os professores/alunos em A1 para o aluno 1, A2 para o aluno 2 e assim por diante. Os dados obtidos nos questionários foram organizados por temas, de modo a permitirem a leitura, compreensão e análise. Procuramos reproduzir os textos dos sujeitos tal qual eles foram escritos, sem nenhum tipo de intervenção de nossa parte.

2.1 Sentimentos sobre as aulas de português

Participar de aulas de língua ou de qualquer outra disciplina pode despertar no aluno o gosto por aquela área de conhecimento, trazendo-lhe boas lembranças, sem traumas ou marcas ruins que interfiram na relação com o estudo, a leitura, a escrita.

Os sujeitos envolvidos nesse estudo disseram não gostar das aulas de português que vivenciaram:

“Como aluna me sentia entediada. É muito chato sentar em uma cadeira e passar horas intermináveis escutando regras e mais regras que entra em desarcodo com a língua em uso. Se a gramática existe para nos ensinar a falar corretamente, mas ninguém conseguia colocá-la totalmente em prática (logo ninguém falava de acordo com a regra ensinada) para que então eu estava estudando aquilo? Por acaso, na hora de falar, eu iria mentalmente antes, consultar uma gramática? Será que todos que não tinha acesso a ela não sabia falar ou se fazer entendidos? No final, tudo não terminava em comunicação, independente do falar certo ou errado?” (A1)

“Como aluna, me marcou bastante o uso de cópias e ditado de palavras o que foi bem cansativo e tornou minhas aulas verdadeiras torturas diárias, o uso das regras gramaticais.” (A2)

“Nas aulas de língua portuguesa, a gramática ocupava lugar de destaque, ou seja, os textos trabalhados em sala de aula eram instrumentos para se trabalhar as regras gramaticais. Essa forma equivocada de se promover a aprendizagem fez com que o medo estivesse presente em todas as atividades de produção, já que errar era motivo de reprovação.” (A3)

Não é possível falar sobre o sentimento que movia os professores desses sujeitos enquanto ministravam aulas dessa forma, mas é preciso refletir se era possível que houvesse paixão em tais práticas, se era notório para eles o que se passava no íntimo de cada aluno com relação ao ensino, se havia espaço para o aluno se posicionar. Geraldi nos conta em Portos de Passagem da sua experiência como professor leigo numa escola noturna:

Estava na escola, primeiro por colaboração, depois por paixão. E isto me permitiu ouvir a todo o momento meus alunos (em sua maioria companheiros e companheiras de divertimentos, de bar, de praça, de dança e de namoros, o que nos unia fora da escola). E, das falas deles e nas falas com eles, ia revendo o que fazíamos na escola (1991, p. XVI)

2.2 Sobre a metodologia usada pelos professores

As práticas de ensino dos professores podem assinalar muito intensamente as memórias dos alunos, tanto de maneira positiva quanto negativa. Às vezes a experiência vivida foi tão forte, tão marcante que simplesmente “apagamos” tais lembranças para não reviver a dor, a tristeza do que ocorreu.

“Lembro-me que quando estava no 1º ano do magistério minha professora de língua portuguesa pedia para a turma pesquisar determinado assunto e na aula seguinte a medida que ela fosse fazendo a chamada ela perguntava o que tínhamos aprendido, era um método “decoreba” ninguém aprendia só decorava e o que se decora esquece e o que se aprende nunca esquece. As redações vinham cheias de círculos com caneta vermelha e eu me perguntava: a onde errei?”(A4)

“Apesar de hoje enxergar o ensino de língua a partir da concepção de que se deve buscar um ensino contextualizado da gramática, minha experiência como aluno foi a de vivenciá-la através de metodologias tradicionais e, mecanizadas que visavam apenas o ensino de normas. A exemplo, o professor se limitava apenas a ensinar as classes gramaticais isolado do texto, por frases soltas, sem contexto algum.” (A6)

As aulas de língua portuguesa ao qual fui aluna eram basicamente sobre a gramática, os professores não foram diferentes, todos abordavam as mesmas questões, o ensino foi tão superficial que são poucas as recordações.”(A8)

Sobre as práticas de ensino dos professores de língua portuguesa, Antunes se questiona:

O que falta, para que a produção científica dos pesquisadores, dos linguistas e pedagogos tenha mais força junto ao trabalho feito na escola? O que falta para que a teoria linguística consiga desinstalar a tradição ('o modelo que se seguiu sempre') como a única referência para a escola? (2009, p. 14)

2.3 A contribuição do ensino recebido para a sua formação

Neste eixo temático procuramos observar qual a perspectiva que os sujeitos tinham do ensino que receberam. Muitos responderam que não viam nenhuma, que “aquilo” tudo não iria servir para nada:

“Como aluna, ao assistir as aulas de gramática, acreditava que aquilo não iria servir de nada e que não seria útil para a vida cotidiana fora da escola.” (A9)

“O único ponto positivo é que, aprendi a utilizar muito a memória, de tanto que eu decorava regras, só não sei se aprendi de verdade alguma coisa.” (A1)

2.4 Sobre a formação como leitor e escritor

As impressões dos nossos sujeitos nos revelam que a formação como leitor e escritor recebida no ensino básico foi muito precária. Pelos depoimentos percebemos que fica claro que as aulas de língua não contribuíram significativamente para essa formação:

“E o que se chamava de compreensão textual era ignorado pelos professores. É notório a ideia de que para se tornar uma leitura proficiente foi necessário buscar outros meios como, leitura individual de textos diversificados.” (A3)

“Tendo em vista que o ensino de gramática deve ser feito de modo contextualizado minha formação como escritor leitor só foi significativa na estruturação de frases, acentuação e pontuação.”(A5)

“Nas aulas de língua portuguesa era o momento de muita atenção pois, a maneira como era exposta a gramática tornava-se uma aula muito cansativa devido as repetições de regras e exercícios. Já que o conhecimento das normas sempre foi o foco das aulas. Isto não foi suficiente para minha formação. As aulas sempre foram repetitivas. Compreendo que o ensino da gramática é importante, uma vez que, o professor faça uso de metodologias que venham facilitar a aprendizagem, como a utilização dos gêneros textuais de forma contextualizada. Já que é necessário também produzir e compreender. (A7)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho procurou pesquisar qual o significado que os atuais professores de língua construíram sobre as aulas de língua portuguesa que receberam durante sua formação escolar básica e qual a contribuição que estas aulas trouxeram para a sua formação como leitores e escritores.

Com a crescente divulgação de dados mostrando o quanto é deficiente a formação dos nossos alunos como leitores e escritores, este estudo se situa como mais um espaço de reflexão acerca das nossas práticas docentes e a contribuição para perpetuar este cenário, que se arrasta de geração a geração e que ainda não conseguimos, significativamente, modificar.

Segundo as evidências de nossa pesquisa os professores que hoje se encontram em sala de aula formando alunos como leitores e escritores não receberam esta formação, o que pode significar (PIMENTA, 2001) a reprodução das “velhas formas” no seu cotidiano como docente, pois não têm segurança para fazer de outro modo.

Segundo Antunes (2009), esta prática antiga consegue ser “trocada” por uma nova quando os professores passarem a entender princípios teóricos, consistentes e bem fundamentados, quando se explicitarem teorias que possam alimentar seus debates e reflexões, promovendo uma intervenção mais significativa da escola.

Referências

ANTUNES, I. **Aulas de Português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

_____. **Lutar com Palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

_____. Avaliação da produção textual no ensino médio. In BUNZEN, C. & MENDONÇA, M. **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

_____. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BORDINI, M. da G. & AGUIAR, V. T. **Literatura: a formação do leitor – alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

COSTA VAL, M. da G. **Redação e Textualidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FREITAS, M. T. & COSTA, S. R. (Orgs.) **Leitura e escrita na formação de professores**. Juiz de Fora/ MG: Editora UFJF, 2002.

GERALDI, J. W. **Portos de Passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

MARCUSCHI, L. A. **Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

PIMENTA, R. O. C. **A relação entre a história de leitor do professor de português e as práticas de leitura do ensino médio**. Recife: UFPE/CE, 2001. Dissertação de Mestrado.

RUIZ, E. **Como se corrige redação na escola**. Campinas/ SP: Mercado de Letras, 2001.

SILVA, L. L. M. da. **A escolarização do leitor: a didática da destruição da leitura**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

Anexo 1

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO/LINGUÍSTICA

DISCIPLINA: METODOLOGIA DO ENSINO

ALUNO(A): _____

Data: ____/____/____

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none">1. Exponha, com suas palavras, o que você entende por gramática.2. Faça uma reflexão sobre a sua experiência como professor (ou mesmo como o aluno que já foi) sobre aulas de português sendo apenas aula de gramática e diga:<ol style="list-style-type: none">a) Na perspectiva de professor, porque você escolhe esta concepção de ensino de língua? (Se você escolhe)b) Na perspectiva de aluno, como você se sentia recebendo estas aulas e o que foi significativo para sua formação como escritor e leitor?3. Por fim, exponha se você já vivenciou práticas de ensino diferenciadas e qual a sua ideia para fazer de outra forma? |
|--|