

## A FALÁCIA DO ENSINO DE PORTUGUÊS

Afrânio da Silva Garcia (UERJ)

### 1 – INTRODUÇÃO

Poucas matérias são mais estudadas do que o português, nossa língua vernácula. Se somarmos os *oito* anos dedicados ao ensino de português no primeiro grau com os *três* anos do segundo grau, chegaremos a um total de *onze* anos de ensino de português. Levando-se em conta que, cada ano letivo, na pior das hipóteses (ou melhor, como discutiremos mais adiante), compreende *oito* meses, teríamos, no total, *oitenta e oito* meses de efetivo ensino de português. Se atentarmos para o fato de que cada período de quatro meses comportará, necessariamente, *dezessete* semanas, chegaríamos a uma soma de *trezentos e setenta e quatro* semanas de ensino de português. Se, finalmente, multiplicarmos esse número de semanas pelo número mínimo de horas ao qual o aluno fica sujeito ao ensino de português por semana, que, mesmo nas piores escolas, nunca é inferior a *quatro* horas-aula, chegaremos a incrível soma de *mil quatrocentos e noventa e seis* horas-aula dedicadas exclusivamente ao ensino da língua portuguesa, uma língua que o aluno, de uma certa maneira, já domina. Seria de se esperar que os alunos submetidos a esse processo pedagógico, após passarem por essa assombrosa quantidade de aulas sobre um assunto do qual já possuíam um certo conhecimento, chegassem ao término de seus estudos com um domínio perfeito do seu idioma pátrio. Muito pelo contrário: a maioria dos alunos que concluem o segundo grau no Rio de Janeiro demonstra uma inabilidade lastimável na hora de produzir um texto escrito ou mesmo discorrer oralmente sobre um tópico que requeira uma análise apenas um pouquinho mais aprofundada; cometem erros gritantes de ortografia, concordância, estrutura frasal; e, confrontados com qualquer palavra ou expressão um pouco mais erudita, evidenciam um desconhecimento cabal de seu significado. Em suma, um fracasso absoluto do ensino da língua portuguesa, um tempo enorme virtualmente jogado fora.

Mas será tão difícil, quiçá impossível, o ensino de uma língua? A resposta é, indubitavelmente, *não*, como pode ser comprovado pelos resultados obtidos pelos inúmeros cursos de língua estrangeira, tão diferentes entre si, em sua organização, filosofia e métodos, mas quase sempre capazes de cumprir, em maior ou menor grau, aquilo que prometem: o aluno termina o curso falando e escrevendo a língua estrangeira que se propôs aprender. E esse aprendizado de uma língua desconhecida, por vezes com uma estrutura bastante diferente da língua original do aluno, como é o caso do *alemão*

(que ainda mantém os casos e as declinações), do *japonês* e do *chinês* (línguas orientais, de estrutura muito diversa da estrutura do português), entre outras, se dá num período de tempo bem mais curto, geralmente de quatro anos.

Ora, se dispusermos de um período de *onze anos*, ou *oitenta e oito meses*, ou *trezentos e setenta e quatro semanas*, ou *mil quatrocentos e noventa e seis horas de aula*, seremos capazes de ensinar praticamente qualquer coisa a virtualmente qualquer pessoa. Seremos capazes, por exemplo, de ensinar *alemão* a um *chinês* ou de ensinar *chinês* a um *alemão* (e qualquer pessoa que tenha algum conhecimento de lingüística ou dessas línguas, sabe que elas são extremamente diferentes).

Assim sendo, a conclusão a que inevitavelmente havemos de chegar é que o malogro do ensino da língua portuguesa e o sucesso do ensino de língua estrangeira se deve ao fato de haver algo intrínseca e profundamente *errado* no ensino da língua portuguesa e algo intrínseca e profundamente *certo* no ensino da língua estrangeira. A *essência* desse erro e desse acerto é o objeto de nosso trabalho.

## 2 – UM ENSINO DESVINCULADO DOS SEUS OBJETIVOS

Sempre que se vai elaborar uma aula, um plano de curso, uma ementa, devemos estabelecer os objetivos a serem atingidos ao final do processo pedagógico e atermo-nos a eles. O ensino do vernáculo e, em grande parte, todo o sistema de ensino das escolas do Rio de Janeiro, parecem esquecer-se dessa premissa fundamental. Temos, assim, mais uma vez a célebre dicotomia entre os *valores reais* e os *valores proclamados* na educação brasileira, tão bem detectada e abordada pelo eminente educador Anísio Teixeira. Muito embora o professor formalmente anote em algum documento burocrático os objetivos da sua aula, do seu curso, da sua disciplina, ele raramente se reporta a eles na realidade da sala de aula, e praticamente nunca, mas nunca mesmo, verifica a validade dos seus ensinamentos, confrontando-os com a consecução dos objetivos pretendidos. Se perguntado acerca dos objetivos, dará uma resposta vaga, uma formulação burocrática qualquer, porque normalmente ele não se lembra, sequer tem idéia, dos objetivos aos quais, teoricamente, todo seu processo pedagógico deveria estar subordinado. Por experiência própria, nos meus doze anos de ensino como professor de segundo grau no Serviço Público Estadual, observei a elaboração dos objetivos de inúmeros professores e cursos ser feita em menos de cinco minutos, sem nenhuma reflexão, consultando-se determinados manuais e copiando-se o que neles é dito “ipse littera”.

O grande pavor, a celeuma, o choro e ranger de dentes provocados pelo Exame Nacional de Cursos, o *Provão*, deveu-se justamente ao fato de tanto os professores quanto os alunos saberem, consciente ou intuitivamente, que os objetivos a serem alcançados não tinham sido atingidos. Nesse ponto, o *Provão* tem sido extremamente benéfico, na medida em que impõe à relação ensino-aprendizagem uma outra relação, tão importante para a educação quanto para o comércio: a relação *eficiência-eficácia*, em que o primeiro termo designaria a realização dos objetivos pretendidos e o segundo, os melhores métodos e procedimentos para se atingir essa realização dos objetivos. O ensino de português e seus professores têm de perder a sua empáfia, de que sabem tudo, de que são os senhores da razão, e ater-se, como todo o resto do mundo, a essa equação básica *eficiência-eficácia*.

### 3 – MUITO BELETRISMO, POUCO ESPÍRITO PRÁTICO

O ensino de português ainda está, lastimavelmente, no período barroco. Se Duarte Nunes de Leão ou Pêro Magalhães de Gândavo, gramáticos portugueses do século XVI, ressuscitassem, eles se sentiriam extremamente à vontade entre muitos gramáticos e professores de português atuais. Assim como o ensino de português não se prende a objetivos, ele também pouco se importa com a *realidade objetiva* dos fatos, com a língua viva e bela dos melhores pensadores e escritores do nosso tempo, prendendo-se a um idealismo utópico, a um modelo exemplar de linguagem, a um preciosismo e rebuscamento decididamente barrocos. É esse *beletrismo*, esse cultivo das belas-letas,

essa busca de uma perfeição no falar que é totalmente artificial, distante da realidade, um dos grandes responsáveis pelo fracasso do ensino do português, ao forçar os alunos a estudarem uma língua que, na verdade, não existe, em livros que lidam, mor das vezes, com vivências e problemas que há muito deixaram de ter importância. Por exemplo, um dos autores modelares dos gramáticos e professores de português é Camilo Castelo Branco, cujo português é correto, mas escrito de uma forma exasperantemente lenta e artificial para os dias de hoje, além de sua temática já ter perdido grande parte de sua validade (a discussão sobre *amor e perdição* é simplesmente ridícula nos dias de hoje) e sua leitura ser tediosa; enfim, um suplício para os alunos, duplamente maléfico, pois os afasta tanto da literatura quanto do aprendizado de língua portuguesa.

Esse beletrismo é um verdadeiro câncer a minar o ensino de português, na medida em que exige que o aluno saiba a minúcia sem demandar, muitas vezes, que ele saiba o corriqueiro, privatizando o complicado, o dif-

cil, o esdrúxulo, em detrimento do simples, do fácil, do geral, criando distorções como a do aluno que sabe o que é um objeto indireto pleonástico, mas não sabe o que é um objeto indireto (aliás, as noções de transitividade, objeto direto e objeto indireto, na forma como são ensinadas, carecem de valor prático). É a busca da linguagem escorregia (que palavra horrorosa!), sem vícios, sem galicismos ou anglicismos, sem vulgarismo ou expressões populares — em suma, *sem vida!* Já presenciei uma situação, típica do teatro do absurdo, em que um professor de uma escola de segundo grau, com alunos que não sabiam redigir bem sequer uma carta pessoal, chegava ao ponto de cobrar em prova a contração correta dos pronomes oblíquos associada à mesóclise, do tipo: “Como se expressaria por meio apenas do verbo e dos pronomes átonos a seguinte frase: *Faria isso a vós*. Resposta: *Far-vo-lo-ia*.” O mais absurdo é que a maioria dos alunos acertou. Para que serviu esse ensinamento para esses alunos, que não dominavam os procedimentos mais elementares para a produção de textos? *Para nada, absolutamente nada!*

Por que praticamente nenhum gramático se volta para os grandes escritores da atualidade, que escrevem com tanto brilho e propriedade, enriquecendo nossas mentes e também nosso idioma, como é o caso de Carlos Drummond de Andrade, João Ubaldo Ribeiro, Jorge Amado, Affonso Romano de Sant’Anna e tantos outros, e deixam Machado de Assis e Camilo Castelo Branco dormirem seu sono eterno sossegados. Será que eles não percebem que o português de Camilo e Machado, não obstante sua possível perfeição (que eu e o professor Salatiel nos damos a licença de questionar), não refletem, de forma alguma, o português correto atual? Não, eles ainda estão presos ao Barroco, ou até ao Renascimento, e viverão eternamente alheios ao seu tempo, lendo apenas Camões, Padre Antônio Vieira (aliás, um autor soberbo), Machado de Assis e Camilo Castelo Branco.

Já com os cursos de língua isso não acontece: todo seu ensino é voltado para a modernidade, para a praticidade, para o resultado! Por isso, eles conseguem realizar seu intuito. Eles falam a linguagem do hoje, eles incorporam novas tecnologias e métodos constantemente, eles buscam não o saber nefelibata da perfeição utópica, mas o saber real da consecução dos objetivos, a eficiência, a eficácia. Praticamente todos os bons cursos de línguas já incorporaram o vídeo e/ou o computador às suas salas de aula, enquanto o ensino de português (e o ensino formal, de maneira geral) ainda se prende unicamente à lousa e ao giz (inovações que remontam à Roma Antiga), numa total inadequação e desproporção entre meios e fins. Todo professor de português deve refletir sempre sobre esse tópico: — como tornar meu ensino mais prático, mais efetivo, menos distante da realidade, sem perder qualidade? Se ele souber responder a esta pergunta e se agir de acordo, irá con-

tribuir em muito para o progresso dos seus alunos.

#### 4 – O PROFESSOR É UM NÃO-SABEDOR

A professora Eliana Yunez, ex-diretora do PROLER (Programa Nacional de Incentivo à Leitura), tocou na ferida sem complacência ou meias-palavras (embora com uma certa elegância de estilo) ao declarar literalmente: — O grande problema do professor de literatura é que ele é, tradicionalmente, um *não-leitor*! Essa declaração, plena de sabedoria, pode ser entendida a praticamente toda a gama do professorado e, com mais insistência, aos professores de português. A maioria dos professores de português adquiriu um saber, bom ou mau, durante seu período de graduação, lendo, muitas vezes “a muque”, os livros que lhes eram impostos por seus professores ou que constavam das bibliografias dos concursos. Tão logo eles conquistaram seu lugar no mercado de trabalho, porém, eles cessaram toda e qualquer leitura no seu ramo do saber, o que, aliado ao fato de que grande parte do professorado não cultiva o hábito de ler por prazer, faz com que cheguemos à situação extremamente incômoda de o professor não ter conhecimentos profundos nem da sua matéria, nem da sua cultura. Resumindo, o professor é um *não-sabedor*.

Quando questionado sobre suas leituras, o professor dá variadas desculpas para o fato de não ler: está assoberbado de tarefas; os livros são caros; os livros modernos não se comparam àqueles em que ele foi instruído (como ele pode saber, se não os leu?); aprende-se mais com a prática do que com os estudos (desculpa bem típica de ignorantes), etc.

Todas essas desculpas, no entanto, ainda que corretas, não o isentam de culpa, visto que o professor é, ele próprio, um disseminador do saber, da cultura. Se ele não lê, se ele não se interessa por cultura e por leitura, ele incorre num vício hediondo, muito pior do que os vícios de linguagem, pior até do que falar “nós vai”, “framengo” ou “índiota”: a *hipocrisia*. Porque o professor que não lê, o professor que não estuda, o professor que não sabe é um *hipócrito* no mais alto grau; como ele pode querer que seus alunos leiam, estudem, aprendam, se ele próprio não se dá ao trabalho de ler, de estudar, de adquirir saber?

Além disso, um professor não tem que saber apenas o suficiente para dar suas aulas; ele tem que saber *muito*! Afinal de contas, ele é um *professor*! Se nem os professores souberem, aí mesmo é que estamos perdidos, e o melhor a fazer é furar os lábios com um pedaço de pau, cobrir o corpo de urucum e ir morar na selva, caçando tatu! O professor precisa tomar consciência do seu papel social, de sua importância como elemento modificador

do futuro da nação, principal-mente em se tratando de uma nação pobre e explorada, como o Brasil, e, a expressão tem que ser essa, “*tomar vergonha na cara*” e ir estudar, pois só assim ele merecerá este título tão digno: *professor!*

## 5- BAIXO NÍVEL DE EXIGÊNCIA

Um outro fator que dificulta muito o aprendizado do português e que atinge a escola formal como um todo é o fato de se exigir muito pouco dos elementos envolvidos na instituição escola: professores, direção, alunos e funcionários. A maioria absoluta dos professores não se questiona, não se exige um mínimo, encastelados numa empáfia que, como vimos há pouco, é geralmente infundada. Outra situação de teatro do absurdo na vida real que tivemos a oportunidade de observar ocorreu num Conselho de Classe (o malfadado COC, um procedimento que, nos moldes em que é normalmente realizado, constitui uma formidável perda de tempo) no Colégio Estadual Ferreira Viana, em que se constatou que, numa turma de *quarenta e um* alunos, apenas *um* conseguiria passar de ano, ainda assim somente depois de ter feito recuperação. Causou-nos espanto, inicialmente, o fato de uma turma apresentar um índice de aproveitamento *tão baixo* (2,5 %), porém mais espanto ainda nos causou o fato de nenhum dos professores presentes sequer comentar o resultado, como se esse tipo de ocorrência fosse absolutamente normal e aceitável.

Esse descomprometimento com relação à razão mesma de a escola existir também acomete seus funcionários. Noutra situação, no mesmo Colégio Estadual Ferreira Viana, instada a sondar os motivos que levavam os alunos de uma determinada turma a ficarem no corredor em vez de entrarem para assistir aula, a funcionária do SOE (Serviço de Orientação Educacional) respondeu-nos (sic): “— Não liga não, eles são assim mesmo!” Ora, para fazer um comentário estúpido desses, não se precisava pagar uma pedagogia! Qualquer analfabeto poderia emití-lo de graça!

E as direções, hein?! E as direções?! Numa distorção terrível, no que nos parece uma demonstração de indolência doentia, a maioria dos diretores (homens e mulheres) das escolas de primeiro e segundo grau parecem buscar um só objetivo: *paz*, e parecem achar que sua missão está perfeitamente cumprida unicamente pelo fato de o funcionamento da escola ocorrer sem problemas, sem reclamações dos alunos, sem bagunça, sem conflitos entre os membros do corpo docente e a direção. Poucas vezes se questionam se os alunos estão aprendendo bem, se os professores estão ensinando bem, se os funcionários estão cumprindo suas obrigações a contento, se eles mesmo es-

tão executando as tarefas para as quais foram designados. Semelhantes à enfermeira-chefe do livro/filme “Um estranho no ninho”, eles/elas tem a obsessão por ordem. “Sem problemas, sem problemas!”, cacarejam sem parar, e geralmente têm tanta utilidade na direção quanto teria uma galinha.

E os alunos!?! São normalmente cúmplices da indolência dos maus professores, aplaudindo os professores que aprovam todo mundo, compactuando com iniquidades que clamam aos céus, como a “*prova de grupo*”, praticantes assíduos do *roubo do diploma*, a “*cola*”, e sempre prontos a fazer uma “*abaixaria assinada*” contra os professores que não compactuam com o baixo nível generalizado. O coitado do aluno que exige de si um resultado, um aprendizado, esse está perdido: é tachado de CDF, caxias, caixa d’óculos, bobalhão, NERD, sendo decididamente estigmatizado.

*Exigência*, eis uma palavra mágica, que muito contribuiria para a melhoria do ensino de português e dos ensinos de primeiro e segundo graus, como um todo.

## 6 – PRECONCEITO

Conforme muito bem diagnosticou a professora Magda Soares no seu livro “Linguagem e Escola”, um dos fatores que mais dificulta o aprendizado da língua portuguesa nas escolas é o preconceito. Os professores se posicionam de uma maneira autocrática com relação aos alunos, considerando-se capazes de classificá-los e de decidir quem está e quem não está habilitado a aprender. Ora, isso é atribuir ao professor um caráter quase divino, uma megalomania! O fato de um aluno ser favelado, ou ser filho de analfabetos, ou não ter fácil acesso à cultura, ao contrário de desestimular o professor, fazendo-o deixar de lado tal aluno, deveria estimulá-lo, pois então ele seria mais do que um professor, seria um “*guru*” (em sânscrito, “*luz nas trevas*”).

Além disso, um professor não deve se basear em considerações apriorísticas no estabelecimento de seus júizos; como elemento propa-gador do saber, ele só deve acatar uma opinião, principalmente uma opinião que implica desmerecimento para uma das partes envolvidas, quando ela for corroborada por provas incontestáveis. A realidade externa, de maneira alguma, confirma essa teoria de alunos naturalmente menos dotados, em virtude de sua classe social ou de seu acesso à cultura. A Inglaterra, por exemplo, foi salva na Segunda Grande Guerra não pela ação de seu nobre Lorde Chamberlain, que cometeu uma série de equívocos, como declarar que Hitler nunca causaria a guerra, mas pela ação do plebeu Churchill. Também no Brasil, a maioria dos nossos grandes escritores do passado, como Gonçalves

Dias e o próprio Machado de Assis, eram mestiços, profundamente discriminados à época e, certamente, criados num ambiente social insatisfatório. Isso prova que não há necessariamente uma relação obrigatória entre ambiente social e sabedoria, entre berço e competência, seja ela qual for.

O professor, ao aceitar esses juízos pré-formulados, torna-se o inverso do que deveria ser: em vez de ser um fanal, a espalhar a luz do saber, torna-se uma sombra, a espalhar as trevas da ignorância.

## 7 – CONCLUSÕES

Podemos resumir todas as carências e defeitos apontados acima como as causas da falácia do ensino de português numa única carência: a *falta de realidade* no ensino de português. Se os professores tiverem uma noção real de seus objetivos, de suas capacidades e limitações, bem como das capacidades e limitações de seus alunos, sem distorções, sem fantasias, sem preguiça e sem preconceito, seu trabalho levará, inevitavelmente, ao sucesso, como sempre acontece quando alguém se propõe a alguma coisa possível com os pés firmemente plantados na realidade. O professor tem que ter consciência de seu real valor, de sua real importância, daquilo que ele pode e deve fazer e daquilo que ele não pode e não deve fazer; seguindo essas premissas, tão simples quanto complexas, ele realizará o melhor de si, para si, para seus alunos e para sua nação, e, com certeza, não será pouco!