

O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA MATERNA: UMA REFLEXÃO SOBRE A EXPERIÊNCIA DOCENTE¹

Maria Lúcia Souza Castro (UNEB)
malucastro@ig.com.br

A prática docente nos cursos de letras nos propicia oportunidade única para avaliarmos o trabalho que desenvolvemos enquanto professores responsáveis pela multiplicação de profissionais que também têm como objeto de estudo e ensino a língua materna (LM). Tarefa nada fácil esta. Os reflexos da nossa atuação se farão presentes na prática dos professores que licenciaremos ou, considerando a realidade educacional brasileira, ainda em processo de formação. A dificuldade desta tarefa está exatamente no compromisso de desempenhá-la de forma a contribuir na transformação da escola pública, o que não se concretizará caso não tenhamos em vista esta meta nem tenhamos consciência das reais condições em que se materializam as interações na sala de aula.

Muitos dos alunos de cursos de licenciatura já atuam na docência, tanto na rede pública como na particular, sobretudo na primeira. E, como sabemos, tantas são as dificuldades que enfrentam na tentativa de aliar teoria e prática e desenvolver atividades que realmente promovam a ampliação dos conhecimentos linguísticos dos alunos. Ao ingressarem no mercado de trabalho, deparam com uma realidade nada promissora, seja porque ainda não estão formados, seja por conta das precárias condições de trabalho, ou porque os seus alunos não internalizaram saberes bastantes para assimilar os conteúdos objeto de estudo e, como consequência, estão desmotivados.

¹ Os dados objetos desta reflexão constituem *corpus* do Projeto de Pesquisa “Diagnosticando o ensino de português na escola pública: em busca de novos rumos”, que contou com a colaboração das bolsistas IC Kátia Danúbia Bittencourt (FAPESB), Vanessa Santos Góes (CNPq) e Julinara Silva Vieira (FAPESB). O referido Projeto insere-se no Grupo de Pesquisa “Múltiplas linguagens: estudo, ensino e formação docente”, inscrito no Diretório de Pesquisa do CNPq desde 2003.

São suas dificuldades, reveladas nos dados que aqui consideramos, nosso foco de reflexão, que nos aponta a necessidade de revisitar nossas próprias práticas enquanto professores universitários.

As graduandas que participam desta investigação já cursaram quatro semestres do componente curricular prática pedagógica e executaram dois semestres de estágio na modalidade oficina, visto estarem em fase de conclusão do sexto semestre do Curso de Letras Vernáculas, conforme exigência da reforma curricular implantada em 2004. Portanto, além da prática docente que já possuem, também estão familiarizadas com o planejamento e com discussões teóricas aplicadas a realidade em que atuam.

1. Ensino de língua portuguesa: penosa tarefa diária

A despeito das inúmeras pesquisas e discussões focalizadas no processo de ensino-aprendizagem de LM, professores e alunos da rede pública de ensino persistem no embate cotidiano para superação dos obstáculos que já lhes são companheiros de longas datas: despreparo do professor, carência de material didático, desmotivação dos estudantes, violência na escola etc. As pesquisas têm contribuído sobremaneira na compreensão das causas do fracasso escolar e da “sociedade do diploma”, contudo, não cabe aos pesquisadores implementar as soluções cabíveis. Por conta disto, ainda que nos inquietemos enquanto investigadores, precisamos persistir na observação desta realidade em busca de um horizonte mais propício à formação daqueles que estão sob a nossa guarda educacional. Por acreditar nesta missão, nos dispomos a apreciar a prática de nossos formandos, ao tempo em que apreciamos a nossa própria prática, numa relação dialógica e crítica que nos conduza a um nível de qualidade transformador. E é com esse objetivo que lançamos nosso olhar sobre o outro, este outro que somos também nós, professores de língua materna.

No geral, a educação brasileira tem enfrentado, já há muitos anos, extremo desgaste, decorrente de fatores diversos. Especificamente no que tange ao ensino de língua portuguesa, são notórios os

obstáculos a serem superados, embora muitas discussões e pesquisas venham sendo realizadas no intuito de apresentar soluções para os problemas. Um dos pontos centrais discutidos nas diversas áreas de ensino diz respeito à formação de professores e a atuação em sala de aula de não licenciados.

Os sujeitos que colaboram nesta reflexão são exatamente estes: professoras de língua portuguesa ainda não licenciadas. Boa parte dos alunos do Curso de Letras da UNEB-Campus V atua em escolas públicas e particulares no entorno geográfico onde estudam e/ou vivem (região do Recôncavo Sul da Bahia)².

Uma das maiores inquietações que acometem os formandos do Curso de Letras em que atuamos diz respeito à defasagem na aprendizagem dos seus alunos. Esta tem sido uma das maiores dificuldades a ser superada nas suas práticas diárias.

É fato que sempre existe diferença de aprendizagem entre os alunos de uma mesma classe no que se refere à apreensão de conteúdos e habilidades que deveriam ter sido desenvolvidas em séries anteriores. As razões para esta defasagem são de diversa ordem: sócio-econômica, familiar, psicopedagógica etc, e se materializam nas atividades de leitura e escrita.

Diante desta defasagem, os docentes, teoricamente, ver-se-iam levados a tomar duas decisões: “nivelar por baixo” toda a turma; e replanejar o conteúdo a ser ministrado. Decisões bastante inquietantes estas. Como desconsiderar os saberes daqueles que se encontram em nível de aprendizagem condizente a série que cursam? Como se rebelar contra o programa conteudista da escola? Na prática, estas decisões lhes escapam às mãos, sobretudo por conta da ausência de base teórica que as poderia sustentar. O conhecimento teórico

² Faço uso, neste breve trabalho, da prerrogativa de não citar nomes e obras dentre os inúmeros pesquisadores/estudiosos que discutem exaustivamente o ensino de língua materna no Brasil. Esta escolha se pauta em duas razões: a) ao citar alguns poucos nomes, estaria excluindo todas as demais vozes que constituem meu discurso; b) as vozes que pretendo sejam ouvidas acima de todas é a dos alunos do DCH-CampusV/UNEB, com os quais me relaciono na sala de aula e vejo trilhar os corredores da academia e os difíceis caminhos da docência.

e as habilidades didático-pedagógicas tem se mostrado insuficientes para respaldar a prática docente dos formandos, induzidos pelas circunstâncias de vida a assumirem regência de classes ainda sem o necessário preparo profissional.

As vozes que se presentificam neste breve trabalho reflexivo nos dizem que a atividade docente tem se configurado árdua batalha diária que ainda está por ser minimizada por iniciativas da escola – entenda-se por políticas públicas de caráter educacional – que auxiliem aos professores a lidar com as dificuldades e encontrar soluções que propiciem, produtivamente, a aprendizagem dos estudantes.

2. As dificuldades da sala de aula na visão dos sujeitos da pesquisa

Dentre as questões abordadas pelas docentes-formandas, sujeitos desta pesquisa, destacam-se como fatores que entram no processo de ensino-aprendizagem:

- a) insuficiência da carga horária dispensada à disciplina – é preciso dar conta do conteúdo e, dentro do possível, promover o desenvolvimento das habilidades de leitura e da expressão oral e escrita;
- b) metodologia desmotivadora – diante do avanço tecnológico, que oferece motivações de caráter imagético (internet, videogame, televisão, cinema etc), torna-se quase impossível atrair a atenção dos estudantes, que não têm seus interesses despertados para a prática calçada em exposições orais, ainda que apoiadas em recursos didáticos que possam ser considerados inovadores;
- c) carência de recursos didáticos na escola – mesmo com o PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), muitos alunos ficam sem livro, porque este não chega à escola ou porque o Programa não atende às séries avançadas (2º Grau);

d) boa parte dos alunos vai à escola por obrigação, por pressão familiar ou da sociedade, que lhes exige o diploma para conseguir, por exemplo, uma colocação no mercado de trabalho.

Por fim, também se aponta uma questão que diz respeito, especificamente, aos docentes em formação: o Curso de Letras, segundo eles, não lhes supre as deficiências de aprendizagem da educação básica; assumem a docência sem a bagagem exigida para transmitir o conteúdo definido nos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) e no planejamento escolar.

No quadro a seguir, apresentam-se as questões apontadas pelas formandas, quantificadas proporcionalmente aos destaques dados por cada uma delas. Observe-se que o objeto de reflexão dessas docentes, ainda em formação, considera também suas participações e responsabilidade no processo, pois duas das dificuldades apontadas dizem respeito à atuação docente (metodologia e formação), não se atribuindo, portanto, as razões do fracasso escolar apenas aos estudantes ou à escola.

Dificuldades apontadas	Frequência da resposta (%)
Despreparo docente	100
Carência de recursos didáticos	90
Metodologia não motivadora	90
Desinteresse dos alunos	80
Insuficiência da carga horária	70

Como nem só de dificuldades vive a escola, obviamente os professores sonham em vê-la formando mentes pensantes e fervilhando vida produtiva. Por quanto, projetam sonhos e buscam soluções para tornar o fazer diário prazeroso e direcionado à evolução dos aprendizes sob suas guardas. E é com essa intenção que destacam o que se torna necessário para fazer a escola um espaço de cons-

trução, partilha e aplicação de saberes, como apresentado no quadro a seguir.

Sugestões dos docentes para a qualidade no ensino de LP	Frequência da resposta (%)
Formação continuada dos professores	100
Promover atividades e utilizar métodos diversificados na sala de aula	90
Realizar atividades que permitam a participação efetiva dos alunos e oportunize o desenvolvimento das habilidades de falar, ouvir, ler e escrever	90
Tornar efetivamente produtivo o planejamento didático coordenado	80
Induzir os alunos a participarem da vida escolar, despertando a consciência cidadã e a autonomia de pensamento e ação.	70
Promover atividades interdisciplinares e que reflitam a vida cotidiana	70

No quadro acima, pode-se identificar dois sujeitos responsáveis por efetivar soluções que visem à qualidade do ensino: a escola e os professores. As docentes ouvidas tem clara a ideia de que cabe à instituição – e aqueles que por ela respondem – a missão e o dever de delinear caminhos e proceder à sua construção para, assim, alcançar o objetivo primordial da escola: a formação de indivíduos preparados para exercer seus papéis de cidadãos, de profissionais, de pais e mães de famílias que também viverão neste mesmo mundo e sobre ele exercerão influências transformadoras. E isto somente se alcança com educação de qualidade, com o amplo domínio da própria língua, que lhe oferece a matéria prima para produzir e compreender textos e discursos que poderão lhes descortinar infinitos horizontes.

As declarações das graduandas deixam claro que o trabalho pedagógico nas escolas tem se desenvolvido de forma individualizada. Quando existem, as coordenações não obtêm êxito em aglutinar nem mesmo os professores da mesma área de conhecimento em tor-

no de objetivos comuns. Planejamento e avaliação conjunta inexistem. A prática docente, geralmente, depende das concepções metodológicas, filosóficas e ideológicas ou, ainda, da disposição de cada professor.

Essas concepções estão estreitamente relacionadas à formação do professor, e as vozes ouvidas na escola atribuem à universidade a responsabilidade por oferecer o respaldo necessário à prática eficiente, como se observa na declaração em destaque:

Eu acho que a universidade... (inint.). Eu achava que já deveria ter sofrido uma reforma muito grande. Então, nós eh..., logicamente, para a nossa prática, nós não praticamos quase que nada, Entendeu? A coisa foi uma coisa muito eh... distante do, da atualidade, distante... É como R. diz, os estagiários, realmente, quando eles chegam aqui, eles sentem dificuldade, que eles não são preparados para... Pode ser até assim muito conhecimento, mas muitas vezes não sabem nem aplicar. Aquelas aulas de metodologia da língua portuguesa, como você vai dar uma aula... Então quem não soubesse ficaria sem saber, né? Mesmo Psicologia, aquela parte, principalmente de, das disciplinas de Educação, só apostila, só apostila, pelo menos na minha época, se hoje já mudou eu não sei. (Inf6, λ. 543-551)

Podemos ouvir nesta voz um discurso que vem se reproduzindo já há algum tempo nas escolas e entre os alunos do Curso de Letras: as disciplinas teóricas oferecidas não capacitam os professores porque estes não trabalham em sala de aula com os conteúdos considerados no curso universitário. Além disso, as disciplinas da área de Educação não oferecem o respaldo necessário para o exercício produtivo do trabalho docente. Ainda que adquiram conhecimentos teóricos, estes pouco servirão, pois *pode ser até assim muito conhecimento, mas muitas vezes não sabem nem aplicar*.

Os alunos de Letras representam uma nova geração de professores a ingressar nas escolas e, por conta disto, esperam dos seus cursos a formação condizente às exigências do mundo contemporâneo. Nos seus discursos, constatamos que, mesmo não admitindo uma utilidade prática aos conteúdos do curso universitário, reconhecem a vantagem destes despertarem os docentes para a indispensável reflexão que deve direcionar as atividades em sala de aula. O enunciado a seguir deixa evidente esta visão:

Mas outro dia eu refleti assim: “Bom, eu não vou usar na prática o que eu tou aprendendo..., o que eu estou aprendendo na universidade, mas o ensino de língua portuguesa que eu estou tendo na UNEB está me ajudando a refletir mais sobre a língua; me ajuda a tomar uma direção, ser mais seguro no meu trabalho, muitas vezes até em buscar respostas com mais segurança, aceitar também as respostas diferentes de alunos, fica com mais abertura, a gente começa a refletir, a descrever: “Não, isso é assim, mas poderia ser de uma outra maneira, existe outro caso, existe também de uma outra forma.” (Inf3, λ. 127-134)

A importância do conhecimento teórico evidencia-se neste discurso, notadamente no que se refere à atenção que os professores devem dar às *respostas diferentes dos alunos*. Ressalta-se, desse modo, um discurso crítico sobre o conhecimento acabado e privilegia-se o trabalho com a competência linguística dos alunos e o respeito à diversidade linguística (*Não, isso é assim, mas poderia ser de uma outra maneira, existe outro caso, existe também de uma outra forma*).

A ênfase dada ao desinteresse do aluno é, assim, amenizada diante das demais questões destacadas, que envolvem o trabalho docente. Estas, na verdade, seriam a causa do tão ressaltado desinteresse estudantil.

3. O caminho da autocrítica

Consciência de suas dificuldades, competências e habilidades, como também das dos alunos, não falta a estas formandas, já docentes, vozes presentes nesta reflexão. Seus discursos nos orientam em uma direção que exige a revisão de nossas próprias práticas enquanto responsáveis por suas formações. A importância que atribuem aos conteúdos curriculares do Curso de Letras, destacando-se aqueles referentes à prática pedagógica, exige que, pelo menos, revisitemos as abordagens e métodos que até então abraçamos.

Quando se discute ensino de língua materna, não se pode perder de vista as variadas orientações teóricas que enfatizam o pré-conhecimento dos educandos e o enfoque no ensino produtivo, ou

seja, que lhes permita desenvolver competências e habilidades como produtores da variada gama de textos e discursos produzidos na sociedade de que são parte. Não raras vezes, esta proposta se confunde com a prolapada e falsa pretensão de que a Linguística pretende extirpar da sala de aula o ensino de gramática. Estas duas possibilidades também se confundem na prática docente de nossos formandos. Além de precisarem administrar os conteúdos programáticos definidos no âmbito escolar e a própria deficiência no percurso formativo do ensino básico, a universidade não lhes oferece orientações que propiciem a necessária segurança teórica e pedagógica, seja para abordar os assuntos curriculares, seja para aplicar métodos motivadores que despertem a atenção e o gosto dos alunos pela disciplina língua portuguesa.

Diante desta realidade, cabe a nós, professores universitários, responsáveis pela formação de novos educadores, a tarefa de nos tornarmos espelhos em que se mirem os graduandos dos cursos de licenciatura. Isto significa dizer que nossa prática deve refletir a realidade das escolas públicas e refratar atitudes e métodos condizentes aos discursos de inovação que defendemos. Caso não assumamos esta postura, nossas palavras ficarão ao vento, pairando sobre nossas próprias cabeças e nos perseguindo durante o sono, qual fantasma que cobra uma dívida a ser urgentemente saldada. Dívida imensa esta, pois que tem como credores todos os estudantes que estejam sob a orientação daqueles que formamos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Parâmetros curriculares nacionais. Ensino Médio*, 1998.

CARDOSO, Suzana Alice Marcelino. Língua: meio de opressão ou de socialização? In: FERREIRA et al. *Diversidade do português do Brasil*. 2 ed. rev. Salvador: Ced/Ufba, 1994.

DUCROT, Oswald. *O dizer e o dito*. Campinas: Pontes, 1987.

FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristóvão. *Prática de texto: língua portuguesa para nossos estudantes*. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 1992.

GENOUVRIER, Emile; PEYTARD, Jean. *Linguística e ensino do português*. Tradução de Rodolfo Ilari. Coimbra: Almedina, 1985.

GERALDI, João Wanderley. (Org.). *O texto na sala de aula*. Campinas: Mercado de Letras, 1997.

GNERRE, Maurizio. *Linguagem, escrita e poder*. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

KLEIMAN, Ângela B. Concepções de escrita na escola e formação do professor. In: VALENTE, André (Org.). *Aulas de português: perspectivas inovadoras*. Petrópolis: Vozes, 1999.

MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. *Contradições no ensino de português*. São Paulo: Contexto; Salvador: EDUFBA, 1995.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática na escola*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1991

PERINI, Mário A. *Sofrendo a gramática*. São Paulo: Ática, 1997.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.