

LÍNGUA PORTUGUESA NO VESTIBULAR: POR UMA ABORDAGEM REFLEXIVA

Aytel Marcelo Teixeira da Fonseca (UERJ)

aytelfonseca@yahoo.com.br

Camila Mourão Dias (UERJ)

camilamourao@hotmail.com

1. Introdução

É quase consensual a ideia de fazer valer, nas escolas, um ensino de língua portuguesa com enfoque no *texto*, que, por sua vez, está intrinsecamente ligado ao contexto social em que é produzido. Sob essa ótica, ensinar português é analisar a língua em *uso* concreto, em prol da interação social, e não apenas memorizar gratuitamente a nomenclatura gramatical ou obedecer cegamente às imposições da gramática normativa. Ensina-se, sim, “gramática”, mas com outros objetivos além da simples “decoreba”.

Acontece, no entanto, que alguns professores, os mais temerosos a um redirecionamento do ensino de português, argumentam que não podem deixar de ensinar “gramática” porque, no vestibular, o aluno vai ter de identificar e classificar sujeitos, predicados, orações...

Partindo dessa constatação, temos por objetivo provar, com base nas provas vestibulares das universidades públicas do Rio de Janeiro, que houve mudanças na abordagem da língua¹. De modo geral, privilegia-se o texto. Com isso, pretendemos desfazer argumentos que imobilizam mudanças nas aulas de língua portuguesa, e defender um trabalho com a gramática que tenha o texto como *fim* e como *meio*.

Na primeira parte do desenvolvimento, iremos expor brevemente nossa base teórica, explicitando a concepção de língua que adotamos e os objetivos do ensino de língua materna que defendemos.

¹ Trabalhamos com provas de 2005 em diante. Mas aqui, por questão de espaço, limitaremos nosso *corpus* a apenas duas questões. Na apresentação da oficina, daremos uma visão mais panorâmica de nossa pesquisa.

Na segunda parte, ilustraremos nossas ideias por meio da análise de duas questões: uma do vestibular da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), outra da prova da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

2. *Língua: espaço de interação*

Começamos com um alerta:

Enquanto o professor de português fica apenas analisando se o sujeito é “determinado” ou “indeterminado”, por exemplo, os alunos ficam privados de tomar consciência de que ou eles se determinam a assumir o destino de suas vidas ou acabam todos, na verdade, “sujeitos inexistentes” (ANTUNES, 2006, p. 17)

A denúncia contida nas palavras da professora Irandé Antunes tem sido, felizmente, cada vez mais apregoada nas escolas e nas universidades, mas ainda não impede a recorrência de propostas de ensino de língua materna ineficazes, desprovidas de função social, distantes da formação cidadã, que também é incumbência da educação formal.

Antunes, reconhecendo o problema (que há de ter solução), enumera as falhas metodológicas na abordagem da gramática e nas práticas de leitura em sala de aula.

A “gramática da escola” é descontextualizada, amórfica, fragmentada, que analisa frases inventadas, sem sujeitos interlocutores, sem contexto, sem função; além disso, é inflexível, “ditatorial”, prescritiva e com o objetivo central de classificar e ditar normas.

Já as atividades com a leitura são centradas nas habilidades mecânicas de decodificação da escrita e, por isso mesmo, são desinteressantes e incapazes de suscitar nos estudantes a compreensão das múltiplas funções sociais do ato de ler.

Feito esse “diagnóstico”, nada resolve assumir uma postura conformista – ou “realista”, como dizem os pessimistas por aí – que apenas nos permite afirmar: “sim, o ensino está ruim, mas vai ficar pior, porque os jovens não gostam de estudar e os professores são mal formados e ganham pouco”.

Muito mais profícuo é engajar-se na tarefa *coletiva* de aproximar o ensino de língua portuguesa dos seus propósitos cívicos, que consistem em “tornar as pessoas cada vez mais críticas, mais participativas e atuantes, política e socialmente” (ANTUNES, 2003, p. 15).

Engajar-se nessa luta por um ensino mais comprometido com o social exige, porém, fundamentação teórica, estudo e pesquisa, sem os quais correríamos o risco de adotar um discurso vazio, romântico, utópico.

Por isso, indispensável é declarar que a concepção de *língua* – e, conseqüentemente, de *ensino* – aqui adotada é a *interacionista, funcional e discursiva*, que assevera que a “língua só se atualiza a serviço da comunicação intersubjetiva, em situações de atuação social e através de práticas discursivas, materializadas em textos orais e escritos” (ANTUNES, 2003, p. 42).

Falar em “comunicação intersubjetiva” e em “atuação social” é reconhecer que existe um *sujeito* que *usa* a língua, um *sujeito* que *se relaciona* com os outros e *age* no mundo por meio dessa língua; é reconhecer também que a escola não pode fechar suas portas para a *realidade linguística* do estudante, ou seja, para os *usos* concretos do português, repletos de sentido, porque dotados de propósitos interacionais.

Essa tomada de atitude permite a escola desenvolver a *competência comunicativa* do aluno: “capacidade do usuário (falante, escritor/ouvinte, leitor) de empregar adequadamente a língua nas diversas situações de comunicação” (TRAVAGLIA, 2005, p. 17).

O foco, portanto, não é a identificação e a classificação dos itens gramaticais, uma vez que a atenção é voltada para o *texto*, unidade de comunicação.

3. *A língua portuguesa no vestibular*

Para ilustrarmos a abordagem de ensino de língua que defendemos no presente trabalho, faremos uso de uma questão do vestibular de 2005 da UFRJ e uma questão de 2006 do vestibular da UERJ.

UFRJ 2005

Sem dúvida o meu aspecto era *desagradável*, inspirava repugnância. E a gente da casa se impacientava. Minha mãe tinha a franqueza de manifestar-me viva antipatia. Dava-me dois apelidos: bezerro-encourado e cabra-cega.

Bezerro-encourado é um intruso. Quando uma cria morre, tiram-lhe o couro, vestem com ele um órfão, que, neste disfarce, é amamentado. A vaca sente o cheiro do filho, engana-se e adota o animal. Devo o apodo ao meu *desarranjo*, à feiura, ao *desengonço*. Não havia roupa que me assestasse no corpo: a camisa tufava na barriga, as mangas se encurtavam ou alongavam, o paletó se alargava nas costas, enchia-se, como um balão (...).

(RAMOS, 2003, p. 144)

Os vocábulos *desagradável*, *desarranjo*, *desengonço*, utilizados no texto III, apresentam um elemento morfológico comum quanto ao processo de formação de palavras.

a) Identifique e classifique esse elemento.

No vestibular de 2005, a UFRJ aposta, na terceira questão da prova de língua portuguesa e literatura brasileira, na capacidade de o candidato identificar e classificar o elemento mórfico comum às palavras *desagradável*, *desarranjo* e *desengonço* quanto ao processo de formação de palavras.

Para iniciar a resolução do primeiro item da questão, basta que o candidato perceba que o elemento “des-” é o que há de comum nas palavras, o que dá conta da identificação exigida pela banca.

Uma vez identificado o elemento, porém, o candidato deve classificá-lo. Para obter sucesso nessa tarefa, o vestibulando precisa ter conhecimentos sobre os elementos mórficos, de modo que perceba que, nos três casos em estudo, o “des-” coloca-se antes dos radicais das palavras, acrescentando-lhes um valor semântico determinado, o que faz desse elemento mórfico um *prefixo*. Classificar o elemento “des-” como prefixo finaliza a resolução do primeiro item da questão.

Constamos que na elaboração do item A da questão em estudo valoriza-se uma abordagem classificatória de ensino de língua, que capacita o aluno à identificação e à classificação de fatos gramaticais, o que pode ser feito, inclusive, a despeito de um trabalho com texto.

Fazer uso de uma abordagem classificatória não consiste em problema no ensino de língua, desde que, o trabalho não seja limitado a essa abordagem. Os vestibulares de consagradas universidades públicas, dentre as quais está a UFRJ, têm sinalizado a necessidade da valorização do trabalho com o texto, não como pretexto para exploração de identificações e classificações, mas como espaço de realização linguística, em que os fatos gramaticais põem-se a construir, em uma teia de inter-relações, sentidos unidos por força da coerência textual. Essa construção somente é possível porque esses fatos gramaticais carregam funcionalidade(s), antes mesmo de carregarem sua nomenclatura.

Ilustrando a importância da valorização de uma abordagem funcional no ensino da língua, apresentamos o item B da terceira questão da UFRJ 2005:

b) Explícite a relação entre o significado desse elemento e a caracterização física do narrador.

Para resolver o item B, o candidato deve saber que o valor semântico do prefixo apontado é de negação e relacioná-lo com a caracterização física do narrador, marcada pela ausência de beleza, de elegância, de harmonia. Desagradável, desarranjado e desengonçado, como um bezerro encourado, alheio aos padrões comuns de beleza e graça. A compreensão do texto torna-se, então, indispensável.

A terceira questão do Vestibular UFRJ/2005 é um exemplo de que, no ensino de língua portuguesa, não se deve abandonar as identificações e classificações tradicionais, mas valorizar uma abordagem de ensino que coloque a gramática em uso, na construção de textos. Uma abordagem voltada para o desenvolvimento da habilidade textual do aluno.

Passemos a uma questão da UERJ que também privilegia essa abordagem de valorização dos fatos gramaticais em uso na construção do texto.



UERJ 2006

O arquivo

No fim de um ano de trabalho, João obteve uma redução de quinze por cento em seus vencimentos.

João era moço. Aquele era seu primeiro emprego. Não se mostrou orgulhoso, embora tenha sido um dos poucos contemplados. Afinal, esforçara-se. Não tivera uma só falta ou atraso. Limitou-se a sorrir, a agradecer ao chefe.

No dia seguinte, mudou-se para um quarto mais distante do centro da cidade. Com o salário reduzido, podia pagar um aluguel menor.

Passou a tomar duas conduções para chegar ao trabalho. No entanto, estava satisfeito. Acordava mais cedo, e isto parecia aumentar-lhe a disposição.

Dois anos mais tarde, veio outra recompensa.

O chefe chamou-o e lhe comunicou o segundo corte salarial.

Desta vez, a empresa atravessava um período excelente. A redução foi um pouco maior: dezessete por cento.

Novos sorrisos, novos agradecimentos, nova mudança.

Agora João acordava às cinco da manhã. Esperava três conduções. Em compensação, comia menos. Ficou mais esbelto. Sua pele tornou-se menos rosada. O contentamento aumentou.

Prosseguiu a luta.

Porém, nos quatro anos seguintes, nada de extraordinário aconteceu.

(...)

A vida foi passando, com novos prêmios.

Aos sessenta anos, o ordenado equivalia a dois por cento do inicial. O organismo acomodara-se à fome. Uma vez ou outra, saboreava alguma raiz das estradas. Dormia apenas quinze minutos. Não tinha mais problemas de moradia ou vestimenta. Vivia nos campos, entre árvores refrescantes, cobria-se com os farrapos de um lençol adquirido há muito tempo.

O corpo era um monte de rugas sorridentes.

Todos os dias, um caminhão anônimo transportava-o ao trabalho.

Quando completou quarenta anos de serviço, foi convocado pela chefia:

– Seu João. O senhor acaba de ter seu salário eliminado. Não haverá mais férias. E sua função, a partir de amanhã, será a de limpador de nosos sanitários.

O crânio seco comprimiu-se. Do olho amarelado, escorreu um líquido ténue. A boca tremeu, mas nada disse. Sentia-se cansado. Enfim, atingira todos os objetivos. Tentou sorrir:

– Agradeço tudo que fizeram em meu benefício. Mas desejo requerer minha aposentadoria.

O chefe não compreendeu:

– Mas seu João, logo agora que o senhor está desassalariado? Por quê? Dentro de alguns meses terá de pagar a taxa inicial para permanecer em nosso quadro. Desprezar tudo isto? Quarenta anos de convívio? O senhor ainda está forte. Que acha?

A emoção impediu qualquer resposta.

João afastou-se. O lábio murcho se estendeu. A pele enrijeceu, ficou lisa. A estatura regrediu. A cabeça se fundiu ao corpo. As formas desumanizaram-se, planas, compactas. Nos lados, havia duas arestas. Tornou-se cinzento.

João transformou-se num arquivo de metal.

(GIUDICI, In: MORICONI, 2001, p. 160)

No conto de Victor Giudice, o personagem principal da história chama-se João.

A) Aponte duas justificativas para a forma particular com que se encontra grafado o nome desse personagem ao longo de todo o texto.

A questão apresentada acima requer do candidato pouco conhecimento de nomenclatura gramatical e habilidade textual bastante significativa.

É necessário que o candidato conheça a categoria *substantivo*, sabendo diferenciar o *substantivo comum* do *substantivo próprio*. Falamos aqui de uma diferença funcional: enquanto o substantivo comum designa a totalidade dos seres de uma espécie, isto é, trata de designação genérica, o substantivo próprio designa um indivíduo de determinada espécie, tratando de designação específica.

O aluno que estudou *substantivo comum* e *substantivo próprio*, voltando-se apenas para a conceituação de cada uma dessas classificações não será capaz de alcançar o gabarito esperado pela

banca organizadora. Garantir a pontuação integral atribuída à questão requer que o aluno atente para a forma incomum com que é grafado o nome do personagem da narrativa em estudo (*joão*) e relacione-a com a construção do texto.

Sabemos que, em concordância com a regra da gramática normativa, nomes próprios devem ser grafados com letra inicial maiúscula, visto que correspondem a substantivos próprios. Assim, o uso de “joão” em lugar de “João”, ao, longo de todo o texto *O arquivo*, rompe com uma prescrição gramatical básica. Tal rompimento, contudo, legitima-se pelo uso estilístico, expressivo, que no texto em estudo tem grande importância na construção do personagem central da narrativa e, conseqüentemente, no desenvolvimento do enredo.

“joão” é marcado pela perda de identidade, deixa de ser “João”, deixa de ter sua individualidade, sua identificação pessoal. É apenas mais um “joão”, representando *a totalidade dos seres de uma espécie*, uma grande massa anônima de empregados explorados no ambiente de trabalho.

4. Considerações finais

O vestibular, ao contrário do que às vezes o senso comum afirma, pode ser, portanto, espaço para um trabalho mais reflexivo com a língua portuguesa, que leve em conta seu uso em textos reais, e não apenas a identificação e a classificação dos elementos linguísticos. Isso contribui, de fato, para o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno, candidato e futuro profissional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola, 2003.

MORICONI, I. (Org.). *Os cem melhores contos brasileiros do século*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

RAMOS, Graciliano. *Infância*. Rio de Janeiro: Record, 2003.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. São Paulo: Cortez, 2005.