

Irandé Antunes



AULA DE
português
encontro & interação

π
parábola

A todos os professores e professoras que, por esse Brasil afora, tentam, por vezes, sob duras condições, fazer da aula de português um encontro, no qual se possa descobrir o fascínio e os mistérios da grande e histórica interação possibilitada pela linguagem humana.

Agradeço a todos os colegas e amigos que me incentivaram na realização desse meu projeto de escrever um livro para professores de português, do ensino fundamental e médio; esses colegas e amigos, como eu, alimentam o desejo de que aconteça, cada vez mais, um jeito diferente de se fazer o estudo da linguagem. Um estudo que seja uma abertura de horizontes, para se poder compreender melhor a imensa maravilha da interação humana.

Eu sustento que a única finalidade da ciência está em aliviar a miséria da existência humana.

BRECHT

Entre coisas e palavras — principalmente entre palavras — circulamos.

CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE

As coisas vêm a uma criança vestidas pela linguagem.

JOHN DEWEY

Toda língua são rastros de velhos mistérios.

GUIMARÃES ROSA



Sumário

| | |
|--|-----------|
| APRESENTAÇÃO | 9 |
| INTRODUÇÃO | 13 |
| CAPÍTULO 1: REFLETINDO SOBRE A PRÁTICA DA AULA DE | |
| PORTUGUÊS | 19 |
| 1.1. Sinais de mudança | 19 |
| 1.2. Um querer já legitimado | 21 |
| 1.3. Num olhar de relance | 24 |
| 1.3.1. <i>O trabalho com a oralidade</i> | 24 |
| 1.3.2. <i>O trabalho com a escrita</i> | 25 |
| 1.3.3. <i>O trabalho com a leitura</i> | 27 |
| 1.3.4. <i>O trabalho com a gramática</i> | 31 |
| 1.4. Virando a página | 33 |
| CAPÍTULO 2: ASSUMINDO A DIMENSÃO INTERACIONAL DA | |
| LINGUAGEM | 39 |
| 2.1. Explorando a escrita | 44 |
| 2.1.1. <i>Implicações pedagógicas</i> | 61 |
| 2.2. Explorando a leitura..... | 66 |
| 2.2.1. <i>Implicações pedagógicas</i> | 79 |

| | |
|---|------------|
| 2.3. Explorando a gramática | 85 |
| 2.3.1. <i>Implicações pedagógicas</i> | 96 |
| 2.4. Explorando a oralidade | 99 |
| 2.4.1. <i>Implicações pedagógicas</i> | 100 |
| CAPÍTULO 3: REPENSANDO O OBJETO DE ENSINO DE UMA AULA DE PORTUGUÊS | 107 |
| 3.1. À guisa de programa | 108 |
| 3.2. Objetivos e atividades..... | 122 |
| CAPÍTULO 4: REDIMENSIONANDO A AVALIAÇÃO | 155 |
| 4.1. Em revista, a lógica de nossas concepções.. | 156 |
| 4.2. O tempo para a avaliação | 160 |
| 4.3. O objeto da avaliação | 164 |
| CAPÍTULO 5: CONQUISTADO AUTONOMIA | 167 |
| CAPÍTULO 6: FECHANDO, POR ENQUANTO... | 173 |
| BIBLIOGRAFIA | 177 |



Apresentação

Carlos Alberto Faraco

Irandé Antunes é uma lingüista reconhecida pelas suas pesquisas sobre coesão textual e sobre gêneros textuais. Mas, muito além de sua especialidade acadêmica, Irandé Antunes é uma grande educadora e uma intelectual comprometida com as questões da educação nacional. De há muito ela desenvolve atividades de interlocução direta com os professores do Ensino Fundamental e Médio: conhece-lhes a realidade, escuta suas dúvidas e angústias e busca construir com eles alternativas para sua atuação no cotidiano da sala de aula.

Esses professores e mais outros colegas e amigos vinham cobrando de Irandé Antunes um livro em que ela sistematizasse suas reflexões e suas propostas para o ensino de Português. Finalmente, em meio a sua incansável labuta, ela está agora atendendo a todos. E nos apresenta um trabalho que certamente marcará época na história do ensino de Português no Brasil.

Inconformada com os descaminhos desse ensino, com o “quadro nada animador (e quase desesperador) do insucesso escolar”, Irandé Antunes aponta caminhos concretos para a mudança. Não perde de vista que o problema da escola transcende em muito a escola, mas acredita que seu enfrentamento também exige a escola, seja pela discussão crítica de suas próprias práticas, seja pelo envolvimento direto dos professores na construção de alternativas.

Por isso, Irandé Antunes começa seu livro por uma discussão crítica de certas práticas escolares tradicionais no ensino de português. Expõe, em seguida, um conjunto de princípios capazes de fundar uma nova prática pedagógica que ofereça a nossas crianças e jovens a possibilidade efetiva do “exercício fluente, adequado e relevante da linguagem verbal, oral e escrita”. O livro termina com a apresentação de alternativas concretas para o trabalho dos professores.

Os leitores encontrarão aqui um fundo teórico sólido (uma concepção interacionista, funcional e discursiva da língua), sem o que a prática fica sem norte. Encontrarão farta exemplificação, sem o que a teoria se perde numa infrutífera abstração. Encontrarão o casamento consistente dos pressupostos teóricos com as propostas práticas.

Essas propostas, concretas e viáveis, cobrem as atividades de leitura e escrita; incluem o estudo gramatical, dando-lhe um sentido funcional; e se estendem para abordar a oralidade, face ainda tão pouco explorada no ensino de português.

Irandé Antunes não deseja, como interlocutor, o professor passivo, mero aplicador de receitas ou repetidor de conteúdos. Ela se dirige àqueles que, inquietos e inconformados, buscam novas trilhas. Por isso ela nada impõe, mas, como fruto de sua produtiva atividade de professora com professores, busca oferecer-lhes elementos para que possam eles mesmos descobrir novos jeitos de ver a língua e de se verem como professores de português.

Irandé Antunes nos entrega um livro fundamental para os atuais e os futuros professores de português. É resultado de suas reflexões teóricas, de sua experiência de professora, de seu comprometimento político de educadora, mas, acima de tudo, de sua paixão pela linguagem e por seu ensino.



Introdução

O livro que você, caro(a) professor(a), tem em mãos é resultado de uma longa caminhada que venho empreendendo junto com muitos outros docentes e pesquisadores interessados nas questões ligadas à atividade escolar do ensino da língua portuguesa. Por um lado, sinto-me pressionada a escrever pela constatação de que ainda persistem práticas inadequadas e irrelevantes, não condizentes com as mais recentes concepções de língua e, consequentemente, com os objetivos mais amplos que legitimamente se pode pretender para o seu ensino. Por outro, sinto-me motivada pela oportunidade de poder lembrar princípios teóricos e sugerir pistas que possam ajudar na reorientação da atividade pedagógica em questão. Pretendo, portanto, que aqueles objetivos mais amplos e relevantes sejam alcançados e que se favoreça um contacto mais positivo do aluno com a língua que ele estuda, a fim de que saiba falar, ouvir, escrever e ler mais adequada e competentemente.

Sinto-me, pois, na elaboração do presente trabalho — um sonho de há muito acalentado —, realizando

um ato de cidadania, enquanto decido assumir a palavra para tentar aproximar os professores de seu perfil ideal: *o de contribuir significativamente para que os alunos ampliem sua competência no uso oral e escrito da língua portuguesa.*

Na verdade, para mim, isso representa mais que um sonho. É como se fosse o pagamento de uma dívida que, naturalmente, fui assumindo, ao longo de muitos anos de encontro pessoal com os professores, de escuta de suas inquietações, de suas dificuldades. Nessa escuta, sem dúvida, vinha embutido, explícito ou não, um pedido de ajuda. Minha pretensão é atender a esse pedido. Terei a preocupação de abordar os princípios da teoria lingüística apenas na medida em que a situação o requerer, embora tenha o cuidado de não descer a simplismos reducionistas. Sou consciente de quanto o fenômeno da linguagem é complexo e de quanto o tratamento de suas questões requer sérios cuidados. Estarei atenta.

Como é normal acontecer, este livro tem um caráter de “incompletude”, na medida em que espera a participação reflexiva, crítica e criadora de cada professor que atua no exercício do ensino da língua. É, assim, uma proposta de reflexão e traz a expectativa de uma continuidade, que vai acontecer em cada leitura, em cada análise e recriação empreendida pelos professores. Dessa forma, cada professor que ler este livro será também um de seus co-autores.

Tenho plena consciência de que não estou partindo do zero. Este trabalho é apenas uma pequena parte de um grande esforço comum, de muitos pesquisadores e estudiosos da linguagem, preocupados também com a melhor forma de os professores realizarem na escola a exploração relevante e consistente do fenômeno lingüístico.

Essa preocupação já ultrapassou os muros das universidades e vem se tornando uma das preocupações gerais. Ou seja, que o ensino da língua não vai bem já é, cada vez mais, uma constatação do domínio comum. Embora não se possa generalizá-la, já está na boca de muitos a crítica de que a escola não estimula a formação de leitores, não deixa os alunos capazes de ler e entender manuais, relatórios, códigos, instruções, poemas, crônicas, resumos, gráficos, tabelas, artigos, editoriais e muitos outros materiais escritos. Também não deixa os alunos capazes de produzir por escrito esses materiais. Ou seja, tem “uma pedra no meio do caminho” da aula de português. E a trajetória não se faz...

O momento nacional é de luta, de renovação e incita à mudança, a favor de uma participação cada vez maior de toda a população e de um exercício cada vez mais pleno da cidadania. O professor não pode ausentar-se desse momento nem, tampouco, estar nele de modo superficial. O ensino da língua portuguesa também não pode afastar-se desses propósitos cívicos de tornar as pessoas cada vez mais críticas, mais participativas e atuantes, política e socialmente.

Não podemos, não devemos, pois, adiar a compreensão de que a participação efetiva da pessoa na sociedade acontece, também e muito especialmente, pela “voz”, pela “comunicação”, pela “atuação e interação verbal”, pela linguagem, enfim. Tivemos, durante muito tempo, uma escola que favoreceu o mutismo¹, que obscureceu a

¹ “Há muito que aprender com a história em matéria de calar a boca”, diz Millôr, em uma de suas sábias tiradas (cf. Fernandes, 2000: 30).

função interativa da língua, que disseminou a idéia de uma quase irreversível incompetência lingüística, o que nos deixou, a todos, calados e, quase sempre, apáticos.

Apesar de muitas “análises sintáticas”, apesar de muitas vezes nos darmos ao insano (e inglório!) trabalho de tentar diferenciar um “adjunto adnominal” de um “complemento nominal”, e outros pormenores classificatórios, apesar de tanto quebrar a cabeça com essas irrelevâncias metalingüísticas, faltou tempo — e talvez capacidade — para se descobrir as regularidades do funcionamento interativo da língua, *que somente acontece por meio de textos orais e escritos*, em práticas discursivas as mais diversas, conforme as situações sociais em que se inserem.

Saber tais regularidades faz muita diferença, quando nos encontramos nas situações reais de uso da língua, dentro e fora da escola. Não saber tais regularidades concorre, significativamente, para deixar-nos limitados no acesso ao conhecimento e nas atividades de sua produção e de sua distribuição. Não saber tais regularidades concorre também para deixar os mais pobres ainda mais excluídos, os quais, “coincidentemente”, são os menos escolarizados e os menos preparados para enfrentar as exigências de um mercado de trabalho cada vez mais especializado.

Se o que predomina nas aulas de português continua sendo o estudo inócuo das nomenclaturas e classificações gramaticais, ir à escola e estudar português pode não ter muita importância, principalmente para quem precisa, de imediato, adquirir competências em leitura e em escrita de textos. Ou mesmo para quem

precisa ter uma certa fluência e desenvoltura no exercício mais formal da comunicação oral. Certamente, há alguém ou alguns que tiram proveito da manutenção desses padrões de ensino da língua — padrões que, na verdade, só “despistam” a atenção e embotam a criticidade das pessoas para perceberem o que, de fato, se pode fazer e se pode sofrer pelo domínio da palavra. 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” (como, em outras palavras, sugere Almeida, 1997: 16).

Neste instante, caro(a) professor(a), quero que se sinta inteira e legitimamente convocado para o desafio de estimular o desenvolvimento pessoal, social e político de seu aluno, pela ampliação gradativa de suas potencialidades comunicativas.

Vale a pena deixar bem claro que, em nenhum momento, deixo de reconhecer a falta de uma política pública de valorização do trabalho do professor, reduzido, quase sempre à “tarefa de dar aulas”, sem tempo para ler, para pesquisar, para estudar. “Passando” e “re-passando” pontos do programa, para depois “cobrar” no dia da prova, no cenário nada convidativo (e muito menos poético!) de prédios descorados e tristes: o que significa dizer que o professor não é o único responsável por todos os problemas da escola.

Mesmo consciente dessas limitações, minha conversa agora é com os professores. Para inquietá-los. Para estimulá-los à mudança, para lhes abrir horizontes. Para dizer-lhes que até mesmo essas coisas que não

dependem diretamente de nós, às vezes, começam a mudar já porque nós as denunciamos, ou porque lutamos para que sejam diferentes.

O plano em que desenvolvo esta discussão está distribuído assim:

- num primeiro momento (Capítulo 1), revejo, numa breve análise, algumas das maiores dificuldades e alguns dos maiores equívocos ainda constatados em relação às atividades pedagógicas, no tratamento com a oralidade, a escrita, a leitura e a gramática;
- num segundo momento (Capítulo 2), apresento alguns *princípios teóricos capazes de fundamentar um ensino da língua mais relevante e eficiente*. Para isso, tomo como pontos de referência *a prática da escrita, a prática da leitura, a prática da reflexão sobre a gramática e a prática da oralidade*. Neste segundo momento, são explicitadas, ainda, as principais *implicações pedagógicas* contidas em tais princípios;
- num terceiro momento (Capítulo 3), como ilustração e pistas de trabalho, apresento algumas *orientações* e sugestões de *atividades* que podem ser desenvolvidas no âmbito da escrita, da leitura, da reflexão gramatical e da oralidade;
- por fim, um segmento (Capítulo 4) em que teço algumas considerações acerca dos procedimentos gerais de *avaliação* decorrentes desses princípios.