

**Carlos Maciel da Cunha
Maria Sueli de Oliveira Pires
Norma Lúcia Horta Neves
Organizadores**

Revista de Estudos de LÍNGUA PORTUGUESA

ANO I - VOL. I

**Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais
Departamento de Letras Vernáculas**

Belo Horizonte - 1982

CARLOS MACIEL DA CUNHA
MARIA SUELI DE OLIVEIRA PIRES
NORMA LÚCIA HORTA NEVES
Organizadores

REVISTA DE ESTUDOS DE
L Í N G U A P O R T U G U E S A

FACULDADE DE LETRAS DA UFMG
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS

ANO I - VOL. I - 1982
Belo Horizonte - MG - Brasil

Endereço para correspondência:
Deptº de Letras Vernáculas
Faculdade de Letras da UFMG
Rua Carangola 288-7ºandar-sala 733
30.000-Belo Horizonte-MG

S U M Á R I O

Apresentação	5
Programa do III Ciclo de Estudos de Língua Portuguesa	7
1a. Sessão	
Conferência	9
Debates	24
2a. Sessão	
Mesa-redonda	31
3a. Sessão	
Debate	41
4a. Sessão	
Debate	49
5a. Sessão	
Encontro de Professores	56

A P R E S E N T A Ç Ã O

Pela primeira vez o Setor de Língua Portuguesa do Departamento de Letras Vernáculas vê divulgada oficialmente, em publicação própria, uma das suas atividades de extensão. Esta revista, destinada à comunidade acadêmica ligada ao ensino de Língua Portuguesa, é um marco significativo para todos aqueles que se empenham na atualização dos estudos vernáculos.

Estão aqui transcritos uma conferência, uma mesa-redonda, debates e um encontro de professores de três Departamentos da Faculdade de Letras da UFMG, atividades estas que constaram do programa do III Ciclo de Estudos de Língua Portuguesa - promoção do Departamento de Letras Vernáculas da FALC/UFMG. Chama-se a atenção do leitor, em especial, para o caráter dos textos aqui contidos. O estilo coloquial de todos eles reflete o tipo de trabalho que foi desenvolvido para a sua elaboração. Eles são fruto de uma tarefa exaustiva de transcrição do material gravado em todas as sessões do Ciclo de Estudos, posteriormente adaptado para esta publicação. Os organizados do Ciclo e, coincidentemente, deste número da Revista não se basearam em textos escritos para esta divulgação. O leitor encontrará, nas páginas que seguem e em linguagem caracterizada por traços de oralidade, abordagens diferentes sobre um mesmo tema: "Fundamentos Pedagógicos e Educacionais do Ensino de Língua Portuguesa".

Espera-se, com este trabalho, proporcionar ao leitor um primeiro contato com as experiências que vêm enfrentando os professores e alunos de Língua Portuguesa da FALe/UFMG na busca de rumos mais conscientes para a renovação do ensino da língua materna.

CARLOS MACIEL DA CUNHA

MARIA SUELI DE OLIVEIRA PIRES

NORMA LÚCIA HORTA NEVES

Organizadores

PROGRAMA DO
III CICLO DE ESTUDOS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Coordenação Geral: Profa. Ma. Sueli de Oliveira Pires

Dia 5/10/81

9,30h Conferência: Prof.Dr. Carlos Maciel da Cunha (FaLe/UFMG)
"Fundamentos Pedagógicos e Educacionais do
Ensino de Língua Portuguesa"

11,00h Debates: Prof. Dr. Miguel Arroyo (Fac.de Educação da UFMG)
Prof. Guido Almeida (Fac.de Educação da UFMG)

Dia 7/10/81

9,00h Debates entre professores e alunos sobre a reforma do en-
e
sino de Língua Portuguesa na FaLe/UFMG

20,00h Coordenadores: Prof. Carlos Maciel da Cunha (manhã)
Profa. Ma. Sueli de Oliveira Pires (noite)

Dia 8/10/81

14,30h Encontro de professores de Língua Portuguesa, Lingüística
e Teoria da Literatura da FaLe/UFMG

Coordenadora: Profa. Vanda de Oliveira Bittencourt

1ª Sessão

Conferência/Debates

Fundamentos Pedagógicos e Educacionais do Ensino de Português

Prof.Dr. Carlos Maciel da Cunha

Cada palavra desse título foi escolhida com certo cuidado pelo seguinte: quando eu uso a palavra fundamentos, eu estou querendo dizer que o ensino tem duas superfícies, dois lados - um, exterior, da ação, da práxis; e outro, subjacente, interior. Então, a indagação que eu proporia para a nossa reflexão de hoje é: em que medida nós, como docentes de classe, mergulhados na ação, na atitude, na práxis, nos gestos exteriores, a gente esquece aquilo que está por baixo e que talvez comande aquilo que a gente faz por cima? Este é o primeiro ponto de indagação - e daí a palavra fundamentos.

Depois, fundamentos educacionais e pedagógicos. Na nossa vida profissional a gente lida com determinados conceitos, determinadas palavras que, me parece, vão-se esvaziando pela rotina, pela intensa aplicação. Graças ao emprego costumeiro, essas palavras vão perdendo o seu conteúdo. Então, eu me recordo de um verso de Mallarmé em que ele diz que é preciso "dar um sentido mais puro às palavras da tribo". E na nossa tribo de ensinadores, especialmente na nossa tribo de ensinadores de português, há determinadas palavras que vão perdendo um pouco esta sua força, seu conteúdo, e a gente emprega essas palavras como diz "bom dia", como diz "oi", como diz "olá", sem muita conexão exterior-interior, sem trânsito de dentro pra fora e de fora pra dentro. Eu vou especialmente focalizar cinco dessas palavras: EDUCAÇÃO

PEDAGOGIA

DIDÁTICA

METODOLOGIA

INSTRUÇÃO

Nós temos dado certos passos importantes na nossa práxis acadêmica. Hoje em dia, o conferencista não é dono da verdade. Neste momento eu tenho dois companheiros aqui que estão "espiando" os meus atos, especialmente porque as palavras acima são próprias da área deles, e isso é bom porque poderemos discuti-las, debatê-las. Evidentemente os meus conceitos vão ser muito ingênuos, muito elementares; isso é bom, porque eles poderão dar um sentido mais puro às palavras da minha tribo.

Terceira coisa: fundamentos educacionais e pedagógicos do ensino de português. A gente fala "ensinar português". O que seria ensinar e o que seria aprender? O que é ensinar e aprender português? Tomando os velhos manuais, a gente encontra: aprender é mudar de comportamento, é adquirir comportamento. Eu já recuso a priori essas definições que relacionam aprendizagem e comportamento. Me parece que essa linguagem é muito própria para máquinas e para animais, mas não muito própria para homens.

É normal que um professor saia da Faculdade e diga: agora eu tenho um diploma, agora eu sei, agora eu vou ensinar. Então, um outro ponto de reflexão é: em que medida um professor é aquele que está sempre aprendendo? Que tem que aprender? Eu pergunto o seguinte: aquele que sempre ensina aprende a aprender? Aquele que sempre ensina talvez nunca tenha tempo de aprender. Se não tem tempo de aprender, como é que vai ensinar? Há um círculo vicioso aí que a gente pode examinar, sobre o qual podemos refletir um pouco. Eu me pergunto o seguinte: um professor que não aprende, que não estuda, que não tem a disponibilidade para renovar, para reabastecer-se, como é que vai ensinar?

Outra "verdade" muito aceita: de um modo geral, o aprender é algo que vem do lado de fora, entra dentro de mim e aí fica. Essa noção de aprendizagem parece ser uma noção intensamente paternalista. É como nós, intelectuais, fazemos exatamente com o povo. Nós supomos que na cabeça do povo não existe nada, então queremos colocar nela alguma coisa.

Essa é a aprendizagem que vem de fora e vai pra dentro. A pergunta que eu faço é: a verdadeira aprendizagem não seria o despertar do que há dentro de nós ? Uma nova correlação de forças, de ideias, de idéias, de sentimentos, de afetividade ? É comum o professor dizer assim: eu tenho uma "burrada" de alunos ! Talvez não sejam tão burros os nossos alunos. Talvez nós é que estejamos tocando na tecla inadequada. Talvez haja muita coisa dentro dos nossos alunos, se a gente mudar a noção de aprendizagem: alguma coisa que vem de dentro e que vai pra fora.

A nossa disponibilidade interior para aprender é que me parece o essencial numa comunidade acadêmica, numa comunidade popular, numa comunidade de pessoas humanas. Nesse sentido, o Setor de Português da Faculdade de Letras está de parabéns. Esta semana, mesmo que não fosse um momento adequado para aprender, certamente é um símbolo e é um índice. Esta semana significa que nós estamos dispostos a repor em questão aquelas coisas que nós dizemos e fazemos; que nós estamos dispostos a reaprender, a aprender ou até a desaprender muitas das nossas práticas.

Vamos continuar a focalizar a questão do aprender. O ato de aprender me parece uma coisa muito contraditória. É uma exigência fundamental do ser humano - do ser biológico, do ser moral, do ser social, do ser espiritual, do ser político. Aprender é um ato de fascinação. Todo mundo quer aprender. A própria criança, quando aprende a andar, a gente sente que ela está fascinada com a aprendizagem. Tanto ela está fascinada, que ela repete. Com o risco de cair e de bater a cabeça na quina de uma cadeira, ela repete. Existe uma fascinação. Essa fascinação do aprender a falar, do aprender a escrever, do aprender a se comunicar, do aprender a andar perdura até um determinado momento da vida da criança. Há um determinado momento em que a criança começa a encarar a aprendizagem como alguma coisa de maçante; e isso se dá quando a criança já está na escola. Eu não sou técnico nesses assuntos, mas eu sei que, em um momento, aprender é ótimo, e há um momento em que aprender é hor-

rível. Eu já procurei situar isso: deve estar por volta da 3ª ou 4ª série do 1º grau, por aí. E a Escola deve ter algo a ver com isso.

O que torna a aprendizagem tão maçante ? Por que será que, a partir de determinado momento, aprender significa uma rotina cansativa, de sintegradora da personalidade e desencantadora ? Desencantadora para os alunos e para os professores ? O jeito que eu vejo de deslindar esse problema é a gente rever a noção de sistema e processo. As minhas definições são sempre muito ingênuas: sistema é um conjunto subjacente de regras; processo é o funcionamento superjacente desse conjunto. Vamos dar um exemplo. No fórum, existem aquelas atividades que se chamam processos — o nome é muito adequado. Processo quer dizer atividade jurídica que se realiza dependendo de um "corpus" doutrinário, de um "corpus" de princípios chamado leis. Essas leis, esse "corpus", esse conjunto de regras subjacentes, que são as mesmas para todos os processos, esse conjunto é o sistema. E os processos, todas as atividades que se realizam obedecendo a esse conjunto de leis. Todas as partidas de futebol do mundo se regem pelo mesmo conjunto de regras, isto é, pelo mesmo sistema. Agora, os processos são inumeráveis.

Aplicando isso ao ensino-aprendizagem, a gente pode indagar: o que seria o sistema; sistema educacional; sistema de ensino e aprendizagem ? Todo mundo, quando pensa em sistema educacional, olha pro governo, pro MEC, pro CEE, pra Secretaria de Educação, pra Delegacia de Ensino, para os Supervisores, para o diretor da escola, etc. Quais são as leis ? Essas leis, oriundas do governo, dos organismos oficiais formam realmente um sistema, um sistema educacional. Mas, paralelamente a esse sistema educacional, digamos assim, ao sistema educacional oficial do Brasil, existem os sistemas. O povo, por exemplo, tem um sistema educacional. Só que esse sistema educacional do povo não está ainda totalmente institucionalizado, porque, no dia em que estiver, vai superar o do MEC pela sua sabedoria, pela sua adequação, pelo senso de realidade, etc. Ainda existem os sistemas

educacionais de cada professor, quer dizer, a visão do mundo que cada professor tem ao entrar numa sala de aula; a visão de cada escola, contanto que a escola tenha um mínimo de identidade ideológica, filosófica e sistemática. E, falando nisso, é até bom perguntar: qual é a identidade filosófica da Faculdade de Letras? Em outras palavras, pra que é que ela existe? Algum aluno já se perguntou isso? Os professores já se perguntaram isso? Pra que ela existe? Lembremo-nos de que as coisas se definem é pelo sistema subjacente, não pelo processo.

Agora, no ensino e na educação, o processo engloba todas as atividades: as aulas, os exercícios, as conferências, os debates, as reyniões. São processos montados em um sistema - no sistema oficial, no coletivo, no sistema da comunidade, no sistema individual. É claro que o sistema comanda o processo. Seria ingenuidade tentar corrigir, no processo, falhas que decorrem do sistema. Seria o mesmo que tomar analgesico para curar dor-de-cabeça. Na realidade, cura o processo, mas não cura o sistema, que é a causa mórbida interior no indivíduo. Por isso é que se tem tanto cuidado no Brasil em não se deixar tocar no sistema. Qualquer um pode fazer o que bem entender, mas, se tocar no sistema, pode ser preso. Porque o sistema tem de ser intocável, para que ele possa permitir os diversos processos escolhidos por aqueles que mandam. O governo até emprega palavras especializadas: o que é um subversivo? Um subversivo não é aquele que depreda árvores. Isso é apenas um processo. O subversivo é aquele que atinge o sistema, que fala que nós vivemos numa ditadura. Isso mexe com o sistema. Então, esse vai ser preso por que atingiu o sistema. Não é simplesmente jogar uma pedra que é grave; não é grave simplesmente xingar um presidente ou vice-presidente - o que é grave é atingir a própria estrutura do sistema, porque é o sistema que permite toda essa amplitude de processos queridos pelo governo. Então, está incluída no sistema a visão de mundo. Boa pergunta que os alunos ' podem fazer aos professores: qual é a visão de mundo de cada professor?

Está incluído no sistema aquele probleminha assim: que tipo de aluno eu quero formar? Quando eu entro numa sala de aula, ou não vou apenas administrar uma matéria, uma disciplina. Então não vou simplesmente ensinar concordância do verbo com o sujeito, ou o relacionamento do verbo com o objeto direto ou indireto. Ao fazer isso, eu estou denunciando um sistema. Esse é o ponto capital, me parece, do nosso ensino. Ao entrar numa sala de aula, eu estou anunciando e denunciando um sistema. Aqui neste ponto, nós vamos parar um pouquinho.

É impossível dar uma aula sem transmitir ao meu aluno, além daquela matéria específica, alguma coisa que pertence ao sistema, que é mais profundo e que, provavelmente, vai ficar mais na sua mente e no seu coração. O que passa pela minha atitude, pelo meu modo de ver o mundo é que é transmitido aos alunos, ainda que eu não diga, ainda que eu queira esconder. Existe, então, uma ideologia subjacente, existe um sistema de princípios, um conjunto de valores, um conjunto de crenças - crença na humanidade, crença em Deus, ou crença nos homens ou no mundo - um conjunto de metas aonde eu quero ir e que está por baixo de qualquer aula, por mais técnica que esta aula seja. É isso, eu acho, que nós, eu e meus colegas de Portugueses, temos de definir. Há dois anos que estamos pelejando com isso, em aulas, em reuniões, em debates; há dois anos. Talvez seja este o momento de se definir isso e de se começar a brigar com aquelas palavras que eu propus enfrentar. Vamos tentar defini-las.

Eu chamaria de Educação todos os princípios referentes à formação do homem, enquanto animal e racional. É evidente que a Educação, como a estou definindo, está muito mais do lado do sistema do que dos processos. Do ponto de vista da formalidade, a Educação existe tanto num nível formal, quanto num nível informal; e, do ponto de vista do pensar e do agir, a Educação está muito mais do lado do pensar que do agir.

A Pedagogia, como eu defino, são os princípios referentes à formação do homem em situação de ensino e aprendizagem. A Pedagogia é um siste

ma, é formal, mas não é informal, e é sobretudo um pensar. Eu sei também que é um agir; depois volto a isso. Mas a Pedagogia é muito mais ' um sistema, formal, que está do lado do pensar, mais do que do agir.

Já a Didática fornece os processos de aprendizagem para a Pedagogia. A Didática é mais um processo, ela é formal, e é mais um agir.

Em auxílio à Didática ocorre a Metodologia, que lhe fornece os métodos de ensino - é processo, é formal, é mais um agir.

E a Instrução é um caso concreto de Metodologia: é processo, é formal e é do agir.

É preciso notar o seguinte: essas definições têm de ser entendidas com bastante flexibilidade. Elas se situam num "continuum", isto é, não há uma oposição radical entre Didática e Instrução, entre Educação e Pedagogia, etc.; as coisas começam a ser educação e evoluem até se tornarem instrução ou vice-versa. Não se trata de definições maniqueístas: não é exatamente isto ou aquilo. Felizmente, as atividades humanas são muito complexas e, se assim não fossem, o governo já teria colocado um computador na nossa vida. Na verdade, nós temos de dizer; é isto e é aquilo. Por exemplo, um instrutor de auto-escola pode ter uma grande subjacência educacional - depende dele, depende do aluno dele. Ao ensinar ortografia da Língua Portuguesa, na verdade eu estou agindo num grau instrucional, mas eu não posso perder de vista nem a Metodologia da qual eu preciso para ensinar, nem a Didática dentro da qual eu ensino, nem a Pedagogia para saber para que eu ensino e nem a Educação. Aqui nós chegamos a uma primeira noção do que é ser professor de português: é aquele que não pode ser mero instrutor, ainda que o deva ser por vezes. É aquele que não perde a visão educacional, a visão pedagógica, ainda que esteja instruindo. E também não perde a visão instrucional, ainda que esteja nos altos pensares educacionais, porque também a gente não pode cair no inverso. O professor tem de instruir; o aluno tem de aprender o dialeto culto. Aliás, o dialeto culto não é só uma necessidade para o povo - ele é um direito do povo, pelo

menos para que este possa desmitificar a língua do poder. Para ensinar o dialeto culto, eu tenho de me valer da instrução, mas dentro de uma subjacência educacional. Eu não posso, como professor de Português, ser mero instrutor; não posso crer que a minha aula se resume apenas ao ensino do que é sujeito, objeto direto, indireto, etc. A minha aula não termina aqui. É aí que ela começa. Porque o professor de Português é aquele que tem de extrair a subjacência educacional do item mais técnico e mais instrucional.

Baseado nisso, eu tenho de deduzir, desse sistema - educação e pedagogia - e desse processo - didática, metodologia e instrução - o que eu chamo de metas educacionais e de objetivos. As metas, evidentemente, são ligadas ao domínio educacional e pedagógico - elas são o meu ideal educacional. São os meus endereços para onde eu vou caminhar; são os rumos que eu vou dar à minha aula. Mas, como as metas são ideais, é evidente que eu nunca vou chegar a elas, mas sempre caminho em direção a elas. Elas são como os conceitos ideais de liberdade, bondade, felicidade, etc. Liberdade é um caminho que a gente percorre; ninguém nunca será suficientemente livre. Eu a defino com os meus atos, com a minha prática, a minha práxis, o meu processo e com o meu sistema. A felicidade, semelhantemente, não é um estado adquirido, mas um estado permanentemente por adquirir. Assim também, os ideais educacionais são estados por adquirir, para os quais a gente caminha. E como caminhamos? Através dos objetivos, formulados primordialmente no âmbito da Didática, da Metodologia e da Instrução.

Há muito tempo a pedagogia brasileira vem lidando com os objetivos observáveis, como os tais da pedagogia instrucional, a pedagogia do sucesso. Há muitos colégios montados em cima da pedagogia do sucesso, que garante a universidade para os filhinhos de papais, à elite. Toda essa pedagogia do sucesso, evidentemente, é uma pedagogia instrucional e metodológica e didática, porque é uma pedagogia sem compromisso educacional-sem

compromisso explícito, porque tem um grande compromisso implícito, que é o compromisso com a conservação do "status quo".

Sem metas não há ensino fecundo.

Sempre que um professor não confessa as suas metas, é porque elas são inconfessáveis. Por isso é que não há educação neutra. Eu já me cansei de ouvir de colegas meus: "eu sou só professor, eu não sou político". Burrice consumada, a meu ver, pois não há possibilidade de alguém ser só professor. Se alguém não está servindo a um sistema explícito, está servindo a um sistema implícito. E, às vezes, esse alguém nem deseja esse sistema implícito, mas está servindo. Talvez seja esse o ponto fundamental do ensino de Português. Se meu objetivo é ensinar a meus alunos a grafia das palavras com g ou z / ss ou ç, objetivo este observável, é evidente que eu posso correlacionar esse objetivo instrucional com uma visão pedagógica, com uma visão educacional. Eu posso, inclusive, definir o caráter sistêmico ou não sistêmico da ortografia brasileira. Eu posso discutir com o meu aluno a necessidade de se grafar determinada palavra com ss ou sc pela necessidade do dialeto culto. Eu posso discutir com ele quais são as exigências cabíveis e descabíveis do sistema ortográfico, que é um sistema normativo. Posso discutir com ele as exigências cabíveis e descabíveis da normatividade social, necessária, mas, às vezes, exagerada. Eu posso discutir com ele as fontes de normatividade: de onde emanam as leis que regem a nossa normatividade. Eu posso discutir com ele o conceito de legalidade e de legitimidade. Nem tudo que é legal é legítimo; e nem tudo que é legítimo é legal. Veja-se, então, como é que um simples assunto da área de ortografia pode me levar a perceber toda uma visão educacional. Se eu mando meu aluno dividir um texto em partes, é a estrutura do texto que está em jogo. Por que então eu não posso perceber ao mesmo tempo a estrutura do indivíduo, a estrutura da sala de aulas, a estrutura do colégio, a estrutura da sociedade? O que ocorre no texto

é o que ocorre na sociedade: é a correlação de partes, de elementos, e a relação ascensional de elementos. Se eu distingo o texto em partes, eu posso distinguir a sociedade em partes, examinar o relacionamento dessas partes.

As vezes o aluno está profundamente descontente com o colégio em que ele estuda; é esta, então, uma ótima oportunidade para ele pôr pra fora o seu descontentamento.

Talvez, fazendo isso, estaríamos pondo fim ao terrível "estrangulamento gramatical" (*), que consiste no seguinte: o aluno estuda onze anos a mesma coisa, entra na Faculdade e sai da Faculdade sem saber. Ora, tecnicamente, bastavam dois anos para aprender todos os itens de gramática normativa a que nós dedicamos doze anos, e os alunos não aprendem. Chegam à Faculdade querendo "um pouquinho de gramática" e à Pós-Graduação reiterando a necessidade de uma "revisão da gramática". Dois anos seriam suficientes.

Há alguma coisa de sério nisso ! Não é por incompetência do aluno que isso acontece. Me parece que é pela inteligência do aluno, pelo seguinte: existe em todos nós uma parte sadia, felizmente, que resiste às pressões, às besteiras. Do modo como esse ensino é feito, sem metas, sem raízes, o aluno resiste. Então por que continua ? Ele resiste e insiste. É porque o aluno sabe que dá pra passar de ano . O jeito é dar um sentido a essas coisas que fazemos, porque elas têm de ser feitas. Agora, têm de ser feitas dentro de um certo plano, de uma certa perspectiva pedagógica e educacional. Eu não esqueço o dia em que uma aluna minha me contou que um aluno seu, um pivete, lavador

(*) LIMA, Rosângela Borges & CUNHA, Carlos Maciel da: *Guia Pedagógico Metodológico, para a Série Criatividade em Comunicação*. Belo Horizonte, Vigília, 1980, p. 12.

de carro, lhe perguntou: "Professora, por que eu tenho de aprender isso, se eu vou morrer lavando carro"? Minha aluna saiu da sala chorando. E o caso é de chorar, porque nós não temos resposta para essa pergunta. O nosso ensino é para o aluno rico que vai passar no vestibular e vai oprimir os futuros pivetes lavadores de carro. É para isso o nosso ensino. Enquanto nós não encontrarmos um ensino que seja para o pivete, essa Faculdade não terá encontrado a sua identidade. Por isso é que eu acho: a Faculdade tem de se dedicar a promover o ensino, no plano educacional, pedagógico e didático. Não para os alunos que ela tem, mas para os alunos que ela não tem, para o povo que nos paga, para o povo que me paga como professor e que paga o ensino para os alunos. Se a Faculdade não puder pensar nesse povo, se não tivermos nada a oferecer-lhe, a dizer-lhe, o povo quando assumir o poder vai interpretar o nosso silêncio como a suprema agressão. E esse tipo de Faculdade vai desaparecer da América Latina, e tomara que desapareça logo.

É preciso examinar ainda o aspecto técnico do nosso ensino. Existe um tecnicismo exagerado no nosso ensino. O fazer suplanta o pensar. Posso levantar uma lista de coisas que a Escola leva a fazer: o aluno faz correlações, faz cálculos, faz silogismos, faz currículos, faz projetos, faz planos, faz fórmulas, faz frases, faz texto, faz concordância, faz regência, faz ciência...mas não faz pensamento. É um fazer desvinculado de metas. É uma Escola de adestramento, dentro da visão governamental que quer que a Escola reproduza as forças de trabalho; mas só as forças de trabalho. Não se pode reproduzir nada além disso, sob o risco de se ir para a cadeia. A Escola, que deveria produzir uma consciência, reproduz uma ciência. Esse é o grave pecado da Escola. É a ciência do fazer. Note-se que no MEC, há uns tempos atrás, na época do famigerado MEC-USAID, usava-se até uma terminologia assim: alunado, professorado, adestramento — pensava-se em adestrar homens assim como se adestram cavalos. Quando se abole o pensar, quando se abolem as metas,

a pólis é um dado outorgado. Quer dizer, a cidade dos homens é um dado outorgado, isto é, as nossas crenças, os nossos valores, os nossos ideais, não somos nós que os produzimos, mas é alguém que os produz e os incute em nós para que os reproduzamos. Então, as metas e a pólis são outorgadas, a realidade é outorgada. Daí, a ausência de política de ensino. Porque a política é a ciência que decorre da pólis, é a ciência que faz pensar em torno da pólis, em torno da comunidade, em torno das metas. Quando nós já recebemos tudo isso pronto, estamos dispensados de pensar e, portanto, estamos dispensados de fazer política. E quem nos dispensa? Os donos do poder que temem o nosso pensar e querem nos reduzir a ingênuos transmissores de recados de que não somos autores.

É por isso que existe na Escola um processo de infantilização. As pessoas se tornam crianças na escola. Crianças não no sentido do Evangelho, mas crianças no sentido de débéis sem voz. Isso é mais notável no caso de alunos de 2º grau ou de alunos de faculdades particulares, que são muíto mais pobrezinhos. Os alunos só faltam beijar a mão do professor. São pessoas competentes fora da escola: choferes de táxi, jornalistas, empregados do comércio, da indústria, gente competente fora da escola; quando entram na escola, ficam bobos. Esse processo de infantilização é muito útil para todo mundo. É muito útil para os alunos, porque a criança tudo se perdoa; e é muito útil para os professores, porque a gente tem um alunado dócil. O professor, nesse sistema, adota a infantilidade do aluno, toma-a como um dado concreto e faz o ensino proceder disso, o que é um erro terrível.

E, finalmente, o que seria ainda específico do professor de Português? A primeira tarefa do professor de Português é a tomada de consciência da nossa profissão. Quase todo professor de Português tem complexo de não ser professor de Linguística ou complexo de não ser médico. E eu pergunto ao distinto auditório se os alunos de Letras estão aqui porque não puderam frequentar uma escola de medicina. Então, a especifi

cidade do ensino de Português só pode decorrer de uma opção que eu faça por esse ensino.

Em segundo lugar, a visão oficial, o sistema oficial não nos ajuda muito. Veja-se, por exemplo, um dado curioso. As Faculdades de Educação formam os especialistas de educação: supervisor, inspetor, orientador. Daí decorrem dois fatores básicos: se os especialistas estão e numerados, resta que nós, que não estamos na lista, não somos especialistas. Em segundo lugar, o interessante é que só entra em sala de aula, para dar aula, quem não é "especialista". Uma conclusão básica é a se seguinte: a intenção do sistema oficial é evidente. "Coincidentemente", o supervisor mexe com o professor; o orientador, com o aluno; e o inspe tor com o funcionário. Com isso, as áreas ficam todas policialmente co bertas. Felizmente, há brechas no sistema, pois vários supervisores são inteligentes, muitos inspetores e orientadores são inteligentes, furam, abrem brechas no sistema. Curiosa é a comparação que podemos fazer: quan do dizemos "os homens vêm aí", entendemos "a polícia vem aí"; quando se diz "as mulheres vêm aí", entende-se "as supervisoras vêm aí". Parece-me, entretanto, que nós não temos de jogar pedras nas supervisoras; ao contrá rio, temos de atraí-las para o nosso lado, porque, certamente, elas estão do outro.

Um outro ponto no qual eu gostaria de tocar é o seguinte: a preten sa neutralidade da ciência. Nenhuma ciência é neutra. Se os homens que fizeram a bomba atômica ou a bomba de nêutron tivessem feito algumas per guntas e as tivessem respondido - pra quê ? pra quem? -, é certo que não teriam consumado o seu feito. Situação análoga nós enfrentamos aqui nes ta Faculdade. Uma boa teoria lingüística não resolve o problema do mundo. Fazer ciência só é importante na medida em que eu coloco dois adjuntos ad verbiais: para quê e para quem. Eu fico irritado de ver um curso de Socio lingüística nesta Faculdade sem uma palavra sobre o Brasil. Isso é impen sável e, se ninguém protestar, daqui a pouco não sei onde vamos parar.

Creio que são os professores de Português que vão ter de se assumir como professores e que vão ter de optar por serem professores de Português. Ser professor de Português significa um papel fundamental na Pólis; é ser mais importante do que ser médico, engenheiro, se é que nós temos de comparar as coisas. É mais importante, porque nós lidamos com alguma coisa de mais delicado, de mais construtível e de mais destrutível. Lidamos com algo muito mais perene, que é a história da vida humana, que é a história do nosso aluno. Eu tenho é de perceber que, na minha sala de aula, eu tenho pessoas humanas que poderão, de alguma maneira, deflagrar um processo de criação a partir da minha aula. Não que eu crie no lugar do aluno, mas eu posso abrir espaços. Nós temos é de assumir o ensino do ensino. É inconcebível que nós ensinemos o Português aqui e a Faculdade de Educação ensine a ensinar o Português. Trata-se de um ensino fragmentado, desossado. Já houve uma época aqui no Brasil em que se dizia que, para se ensinar a Didática de uma determinada matéria, não é preciso saber essa matéria. Felizmente, não se diz mais.

Eu estou tentando postular para esta Faculdade o direito e o dever de ser um centro de pensamento em torno da educação popular. Em vários lugares do país já se pensa na educação popular, exceto na Faculdade de Letras. Uma educação para os 80% de pobres e não para os 5% de ricos e para os 15% de médios que querem ser ricos. Para isso é preciso que nós repensemos a nossa profissão, que nós perguntemos o nosso complexo de inferioridade, que nós façamos perguntas de origem educacional e pedagógica para, em consonância com essas perguntas, além da didática, da metodologia e da instrução, tomarmos conhecimento da especificidade do ensino de Português. Com isso eu termino - a especificidade: o valor da linguagem re feita no seu poder e não apenas na sua metodologia, na sua técnica. O valor da linguagem como desmitificadora da língua do poder, como promotora do espírito crítico. Afinal, nós temos de abrir espaço, como professores de Português, à liberação das emoções e das potencialidades, pois a nossa

disciplina é a que mais permite o percurso instrução-educação e educação-instrução; abrir espaço ao enriquecimento da sensibilidade e à formação do cidadão para uma pólis enfim recuperada para uma nova cidade dos homens. Processo que permite às classes humildes a apropriação do seu saber e da sua consciência.

Evitemos todo o escapismo didático e metodológico. A didática e a metodologia vão decorrer necessariamente de uma nova visão do ensino. O que é preciso mudar é o nosso interior, as nossas mentes e os nossos corações. Nós que não somos "especialistas" da educação, nós, que assu mimos as greves e a polícia nas ruas; por que não assumir a educação tam bém ? O que nos irrita e o que nos cansa e nos desencanta é fazer de conta, é o ter de encobrir alguma coisa que já está saindo pelo ladrão, ou seja, que a escola já não está vinculada à realidade. Como professo res de Português, nós temos de reivindicar muitas coisas. Vamos primei ro nos mudar, para termos autoridade. Por exemplo, é impensável a equi paração de carga horária de Inglês com a carga horária de Português nes ta escola, pelo menos até que se defina qual é a língua materna.

Um trecho do Evangelho tem a ver com a especificidade do ensino de Português: Cristo falava ao povo em parábolas, aos escribas e fari seus em xingamentos e aos comerciantes com chicotes. Aos escribas e fa riseus ele disse: "No dia do juízo, os homens darão conta de toda pala vra vã que houverem proferido. É por suas palavras que vocês serão jus tificados ou condenados". O professor de Português é o professor da pa lavra. Talvez a grande especificidade do professor de Português esteja nisso: distinguir e combater a palavra vã. E o velho Riobaldo dizia, em Grande Sertão: Veredas: "Mestre não é quem sempre ensina, mas quem de re pente aprende". Por que é que todos não se reúnem para sofrer juntos e vencer de uma vez ? Esta é a proposta.

D E B A T E S

I. Prof.Dr. MIGUEL ARROYO (Fac.de Educação da UFMG)

Por que estamos tão preocupados em nos reencontrar numa dimensão política ? Eu acho que estamos tão preocupados porque houve, nos últimos quinze anos, uma tentativa, um esforço, por parte, sobretudo, do Estado, dos tecnocratas, de pensar, por nós, a educação. Eles nos privaram desse direito. Nesse período, qualquer um, com exceção dos educadores, pensou a educação. E pensou numa perspectiva tecnocrática, tentando despolitizar o ato educativo, o ato de ensinar, o ser pedagogo, o ser professor, querendo convertê-lo num ato puramente técnico. Mas por que isso ?

Sem dúvida há um fundamento muito sério nesta tentativa de nos despolitizar, que é usar a educação numa dimensão política específica, colocar a educação a serviço do treinamento de recursos humanos para o desenvolvimento. O problema não era educar, mas sim treinar a grande massa para ser introduzida no mercado de trabalho que exigia o desenvolvimento capitalista, implementado ou incrementado a partir dos anos 60. Esse desenvolvimento precisava, antes de tudo, não educar a grande massa de analfabetos; precisava fazê-los eficientes como mão-de-obra das multinacionais, das nacionais também, dos grandes escritórios, etc. A escola foi pensada como uma agência formadora desse tipo de cidadão.

Situar as pessoas no contexto geográfico e histórico não interessava. Interessava, sim, ensinar Estudos Sociais, em que se davam noções de cidadania, em que se desenvolvia uma capacidade de pensar através de sua língua, da ciência, etc., sob uma lógica que se lhes permitisse colocar-se a serviço de uma eficiência maior. Era preciso ensinar às pessoas um mínimo necessário para que pudessem trabalhar em escritórios, para que pudessem entender a máquina, para que soubessem receber ordens.

Depois de tudo isso, nós, professores, acordamos. Ou, por outro lado, nos acordaram. O que nos acordou foi o próprio povo. O próprio povo que começou a não se interessar pelos conteúdos. O povo que passou da fase fascinante para a rotina maçante. E nós começamos a nos sentir fracassados.

O que está acontecendo hoje no Brasil que nos obriga a acordar é que a sociedade não quer de nós que façamos do ensino da língua simplesmente um momento para conscientizar. O que devemos saber é que ensinar a língua é, em si, uma tarefa política. Mas como, se é uma tarefa tão maçante, tão enjoada? O problema que me parece haver hoje no Brasil é que o povo foi excluído da escola para que não dominasse a língua, para que não se situasse no espaço geográfico, para que não tivesse consciência histórica, para que não estivesse instrumentalizado, nem para viver como gente, nem para exercer uma cidadania. O povo sempre foi marginalizado. Nós estamos pensando num esquema de modelo capitalista liberal, onde o povo já foi introduzido como cidadão através da escola, e estamos preocupados agora em não fazer da escola uma agência inculcadora da ideologia dominante. O mais grave no Brasil é que a escola nunca existiu para o povo. Apenas 8% dos que entram para a escola chegam a completar a 4ª ou a 5ª série.

Os problemas, para mim, se situam em se ter consciência de que ensinar a língua é dominar a língua, sobretudo ser capaz de se expressar, defender seus direitos oralmente. A nossa escola, ao contrário, se preocupa em ensinar a expressão escrita, primordialmente, enquanto a cultura do nosso povo é basicamente oral. Num grupo social, o domínio da língua é a independência desse grupo social.

Eu acho mais importante olhar pra baixo, mais do que pra cima, quando temos de repensar nossa função política e nossa função como professores. Vamos pensar o que está sendo demandado para o povo com relação ao ensino da língua portuguesa. Nesse aspecto, eu concordo com o

conferencista.

Um outro aspecto para o qual eu chamaria a atenção é sobre o que está vindo do MEC, que vem para encobrir o que está por baixo. Deve vemos ter muito cuidado com a perspectiva do MEC hoje, que é a de retomar todo o nosso discurso anterior de que à educação falta uma dimensão política. Hoje já se fala em dar consciência às camadas subalternas, em aproveitar as capacidades organizativas das comunidades de base, para usar o ensino como espaço político. Hoje se fala em educação para a sobrevivência do indivíduo. Por que tudo isso ?

A meu ver, isso implica retomar novamente a função socializante típica do discurso liberal num momento em que os profissionais da educação, os professores, estão reencontrando a sua função política. Trata-se de redefinir a nossa função política num discurso liberal, enquanto a nossa função política estava caminhando para uma perspectiva de classe. Redefinir a demanda da educação, que as camadas subalternas estavam colocando numa perspectiva de classe, numa perspectiva geral, de comunidade. Não se fala mais em linguagem para se defender, mas em linguagem como transmissora de cultura nacional. Essa é uma tentativa de controle da cidadania, que as classes subalternas, a muito custo, estavam conquistando. A escola está sendo redefinida para ser colocada a serviço de uma cidadania controlada. Nós temos de estar atentos para o fato de que, na história do Brasil, quanto mais liberal foi o discurso, mais autoritária foi a prática, e isso é típico de agora. De acomo com a política atual, a escola deve oferecer um mínimo necessário para formar o cidadão. A partir daí, pode haver outros mecanismos de controle, como, por exemplo, o desemprego.

À nossa atitude diante dessa situação deve ser a de retomar tudo isso e redefinir a educação com a perspectiva de classe, além de miitas outras atitudes que ainda devem ser levantadas e debatidas.

II. PROF. GUIDO ALMEIDA (Faculdade de Educação da UFGO)

O ensino, seja do que for, é um processo de comunicação. O ensino de Português é um processo de comunicação em que o conteúdo é o código da comunicação. Então, isso o torna muito específico. Nós temos, realmente, de instrumentalizar o aluno; a nossa grande especificidade é essa: a de dar a ele o instrumento. Parece que é pouco, mas não é, fornecer-lhe o instrumento para ele se conscientizar.

Todo professor de Português já deve ter visto os objetivos que vêm explicitados nos livros, às vezes exageradamente explicitados, porque nós tivemos a época do tecnicismo, do exagero na explicitação dos objetivos e metas — a meta como algo mais difícil de ser alcançado. Eu pergunto: a soma dos objetivos operacionalizados será igual à meta? Ou seja, a soma das partes é igual ao todo? Será preciso que eu alcance todos os objetivos para, somados, alcançar a meta? Ou algumas pessoas atingem a meta muito antes dos objetivos? Será que eu não faço pouco das pessoas, achando que elas precisam somar pedacinhos, sem "insight"? A meta nem sempre é a soma; ela é até mais do que a soma, e ela pode ser atingida até sem a soma.

Nesse processo de comunicação em que nós trabalhamos, nessa instrumentalização do aluno em relação aos códigos que ele vai usar durante a sua vida, nós temos os objetivos de habilidades intelectuais, além dos objetivos de mero conhecimento. É aquela conhecida teoria do Bloom da área cognitiva: nós adquirimos conhecimentos que são mera base para o desenvolvimento de habilidades intelectuais, ou seja, jogar conhecimentos uns com os outros para sermos capazes de, com a terminologia que nós temos, com o conhecimento de metas que nós temos, sermos capazes de traduzir, interpretar, aplicar, analisar, sintetizar e julgar as coisas. A partir do momento em que o professor de Português está preocupado com o seu aluno na sala de aula, nesse minúsculo espaço que é a sala

de aula, preocupado em alcançar objetivos no que se referem ao desenvolvimento de habilidades intelectuais, ele está indiretamente, ou, talvez, diretamente, criando a possibilidade de o aluno criticar as coisas, de o aluno perceber a falácia das informações que ele recebe, principalmente se o professor usa de uma metodologia, de uma didática, de procedimentos dentro da sala de aula que fazem com que o aluno chegue à crítica, ao julgamento, à aceitação, à negação dos fatos. Nós podemos fazer tudo isso sem a preocupação explícita de criticar o sistema.

Hoje, na Faculdade de Educação, nós dedicamos algumas aulas, alguma unidade de ensino ao estudo da linguagem para convencer, que recebemos a todo momento, e sobre isso o seu livro (*) fala muito bem. Analisamos esse tipo de linguagem não só na área publicitária de bens materiais, como também na linguagem de ideologia, em que podemos perceber os recursos lingüísticos, os jogos de palavras, as associações que se fazem para convencer o usuário a comprar determinado produto, seja ele material ou idéia de alguém.

Eu sempre procuro trabalhar com os alunos no sentido de, com futuros professores de Comunicação e Expressão, nunca impedirem a aula de ser uma comunicação interpessoal - um relacionamento gente-gente, professor-aluno. Impedirem a aula de se tornar uma situação de comunicação de massa que a própria instrução às vezes força, quando se incide no exagero da instrução. Quando se treinam, quando se adestram as pessoas, passa-se a usar aqueles procedimentos tão criticados.

Aqui, temos uma observação a fazer, especialmente para o nosso conferencista, que é professor e autor de livro didático. Existe uma te se de uma professora de Campinas, Eriides Peçanha, sobre o livro didático

(*) LIMA, Rosângela Borges & CUNHA, Carlos Maciel da: *Guia Pedagógico e Metodológico para a Série Criatividade em Comunicação*. Belo Horizonte, Vigília, 1980.

e sobre o livro didático de Português, em especial, em que se chegou à seguinte conclusão: o manual didático no Brasil tem sido o material único e exclusivo do processo educacional, do processo instrucional. O professor usa o livro como mero intermediário entre o autor e o aluno. Então nos perguntamos: o que está nesta sala de aula em que o professor tem usado o livro como único instrumento - em que a aula é o livro ? Daí a necessidade de os autores tomarem a responsabilidade de fazerem livros excelentes, perfeitos. O ideal seria que a didática do professor, a sua metodologia, o seu procedimento que desenvolve com os alunos nascessem da aula. Mas nós sabemos que o que anda acontecendo no país inteiro, em todas as disciplinas, e, mais gravemente, com o Português, é que os alunos são recebedores de uma mensagem cuja fonte não é o professor. O professor é um mero intermediário, e isso revela, de uma certa maneira, que os professores não estão bem formados para desempenharem a sua função de professor-educador.

Quanto a isso, é evidente que não há uma neutralidade da nossa parte. Em nenhuma atividade humana existe neutralidade, mas será necessário, na disciplina Comunicação e Expressão, o professor querer conscientizar ? Até que ponto podemos nos dar o direito de dizer: eu vou conscientizar ? Se eu vou conscientizar , naturalmente eu vou transmitir a minha visão de mundo. Será que a minha visão de mundo é a melhor ? Será que a visão dos alunos que estão saindo das Faculdades de Letras, de Educação é bastante ampla, isenta e rica para que seja transmitida, até em detrimento da transmissão do conteúdo específico da disciplina?

O conferencista fez a crítica ao tecnicismo; nós também fazemos. Mas quando se disse que há a necessidade de o educador ter metas, exemplificou-se apenas na área da Educação. Não será exatamente nos métodos que teremos de mexer ? Não será essa a nossa obrigação e não será para isso que temos competência ? Pode ser que, atuando nesse ponto, estejamos atingindo o sistema. É evidente que temos de ter as metas bem claras para

nós. Mas sabemos que as metas são muito distantes; os objetivos é que são próximos. E não temos também a inocência de achar que, atingidos os objetivos, as metas estarão inteiramente alcançadas. Mas é onde nos é dado trabalhar.

Outro aspecto que eu gostaria de abordar é o que se relaciona com os dois tipos de linguagem mencionados pelo conferencista, principalmente no seu livro(*): a língua do poder - a língua da submissão. Ali, diz-se que o mundo é uma vasta fazenda constituída de senhores e numerosíssimos escravos e que a língua dos senhores é a que deve ser ensinada. E que, por outro lado, se acreditarmos que o mundo é uma pátria de irmãos, deve-se ensinar a língua da fraternidade. Mas eu pergunto: essa língua da fraternidade existe? Será que se eu for ensinar a língua da fraternidade eu não vou ensinar uma língua falsa?

Quanto ao problema da classe dominante, trata-se de uma matéria bastante complexa. Eu, por exemplo, nunca sei se sou dominado ou dominante. O certo é que somos dominados por quem está em cima e dominamos quem está em baixo. A meu ver, essa expressão já está ficando tão desgastada quanto as palavras: didática, metodologia, etc.

No que diz respeito à solidariedade aos amigos, aos pobres, à humanidade, etc. que o conferencista menciona em seu livro, dentro das metas educacionais, eu pergunto: por que ele exclui os ricos e os inimigos? Isso me parece incoerente.

Finalmente, eu voltaria à especificidade do professor de Português. Cabe a ele treinar o uso das habilidades intelectuais: treinar o pensamento, a crítica, o perceber opiniões, fatos, falácias, ironia, sarcasmo, tudo isso. Se o professor cumprir essas tarefas, como objetivo principal, já estará bom demais.

(*) Obra já citada.

A partir daí, eu passo a citar problemas práticos. Os métodos que nós usualmente empregamos são os mesmos que eram utilizados quando se tinha um conceito de escola absolutamente elitista. Alguns professores elaboram trabalho em escolas de periferia quando as crianças estão aprendendo a calcular as áreas. Seria muito mais lógico que se pedisse a crianças desse tipo de escola que fornecessem, por exemplo, a área do lugar onde elas morem, ou, então, que calculassem a área entre os dois barracos onde elas moram. No entanto, é-lhes exigida tarefa como: faça a planta baixa das instalações sanitárias da sua casa. Como executar uma tarefa assim se elas não têm instalações sanitárias em casa ?

Agora, em língua, o que se cobra do menino de grupo de periferia, em livros didáticos que há por aí, é a aplicação prática de redação sobre temas que para ele são ficção. Por exemplo: conte a sua temporada na praia; detalhe a festa de 15 anos a que você compareceu.

No ensino da língua propriamente dita, como é curioso que um livro tenha a coragem de, ao tratar da formação de palavras, colocar que as palavras podem ter uma origem de morfemas prefixais grega ou latina, isso para crianças de periferia ! Que vivência elas têm de palavras como eucaristia, para estudarem a sua formação ?

O outro problema é quanto ao livro didático. De tal forma os autores vêem na falta de métodos uma lei, que são capazes de cobrar de alunos de 7ª série uma diferença mínima entre sinédoque e metonímia. Isso, para mim, é vestígio de Brasil colonial.

Ainda sobre o livro didático, eu tenho depoimentos de algumas alunas que lecionam em Contagem, em escolas do tipo "Reunidas", em escolas do bairro Matadouro, e que afirmam o seguinte: a linguagem que se aplica no livro, de tal forma é distanciada, que se torna impossível aplicar o livro didático. O que ocorre nas escolas, normalmente, é que os livros didáticos são impostos e, de um modo geral, através de órgãos oficiais, o que, a meu ver, é muito grave.

Prof. Hugo Mari

Há um aspecto que eu gostaria de ver discutido e que diz respeito ao engajamento do livro didático. Já que nós temos aqui dois autores desse tipo de livro, eu pergunto: será que nós devemos ter uma educação amarrada, dirigida para certas classes sociais, ou devemos encontrar no livro didático meramente um esquema básico de trabalho ? Um esquema adaptável às várias situações de ensino ?

Prof.^a Clara Grimaldi

Até 1949, independentemente do compartimento social em que as pessoas viviam, vinha um programa absolutamente pronto, oficial, que era aplicado indistintamente, sem cogitar se aquilo atendia à realidade - não se cuidava disso. Acontece que nós estamos muito distantes de 1949, e, conquanto as coordenações sejam relativamente autônomas na fixação de seus programas, nós estamos dentro daquele esquema. Já nem falo do livro didático, mas do conteúdo gramatical. O tratamento que se dá a ele não difere do daquela época.

O Carlos Maciel faz uma condenação que me parece muito sensata. Vamos estabelecer que estamos num determinado estágio no tempo e no espaço e humildemente apanhar o elemento aluno a partir desse estágio em que ele se coloca. Isso significa, como apregoam, "baixar o nível"?

Prof. Orlando Bianchini

Depende do que se entende por nível. Se se trata daquele ideal, vamos dizer, de uma escola humanística, bucólica, lírica, em que a erudição era o fator primordial, então, sim, significa "baixar o nível". Agora, se se entende por nível exatamente o estágio de necessidade do indivíduo, eu penso que significa "chegar a ele".

Prof. Carlos Maciel

Impressionou-me particularmente uma frase proferida pelo Guido, em seu debate: "o professor é repetidor de uma mensagem de que não é o autor". Se isso realmente é verdade, o professor é meramente um menino de recado e não pode alterar a mensagem. O que me preocupa nisso não é o fato de essa mensagem vir pacotizada e ser transmitida, mas é o fato de que alguém mandou essa mensagem. Então, a pergunta fundamental é esta: a quem estamos obedecendo ?

Prof. Guido Almeida

O que me parece mais perigoso nisso tudo é que, antes de qualquer interesse, está em jogo o interesse das editoras. As escolas, por motivos vários, impõem o uso de livros didáticos que, na sua grande maioria, veiculam conceitos bastante inadequados e estes são repassados ao aluno sem a mínima consciência crítica e profissional por parte do professor.

Maria Inês Almeida (Aluna)

Eu fico me perguntando se nós, alunos, temos chance de interferir nesse processo todo, se há meios de modificarmos o método de trabalho para influirmos numa série de coisas com as quais não concordamos. Apesar de alguns colegas meus serem pessimistas quanto a essa possibilidade, eu, pessoalmente, acredito nela.

Prof. Orlando Bianchini

Eu penso que essa possibilidade existe sim. Pelo menos começou a acontecer, porque todo esse trabalho, que vem sendo feito há dois anos, como o Carlos Maciel falou, foi um trabalho que em todos os momentos procurou integrar o aluno. A gente pode até chegar à conclusão de que tal

Prof. Hugo Mari

Eu penso que o maior problema que enfrentamos é o desnivelamento dos alunos na turma. Diante desse problema, temos sido de uma passividade extrema. O que vimos desenvolvendo, por exemplo, na área de Estudo de Texto, não nos leva nem àquelas propostas essenciais que nós colocamos quando da implantação da Reforma (*). A meu ver, não exigimos do aluno o que deveríamos. Em vez de atendê-lo no nível em que se encontra, deveríamos tomar como base o nível a que ele pode chegar, apertando o máximo possível o ritmo de trabalho.

Prof. Orlando Bianchini

Mais uma vez esbarramos no problema da contenção de programa. Nós podemos estar errando, não por postulação, mas por execução. Ou seja, a postulação era: a partir de hoje o indivíduo está assim (porque não adianta começar muitos graus acima do real - o indivíduo não acompanha) e vamos trabalhar em função disso. É óbvio que há uma série de implicações a partir daí. Com uma carga horária de 360 horas não se pode tentar recuperar as falhas de conteúdo de 1º e 2º graus. Por outro lado, não se pode trabalhar num nível avançado com um aluno que não consegue estruturar períodos, que não sabe interpretar um texto de dificuldade média. Mas em nenhum momento eu pretendo que o curso de Letras se transforme num 1º ou 2º graus adiantados. A solução seria conciliar as linhas de trabalho extremas.

Raimundo Nonato Barbosa de Carvalho (Aluno)

Parece-me que existe um modelo fixo, eterno, que a universidade tem: formar catedráticos. Ocorria, noutros tempos, que os alunos

(*) Princípios estabelecidos em dezembro de 1979, por ocasião de uma semana de estudos do Setor de Língua Portuguesa.

chegavam bem mais preparados ao curso superior, com maiores conhecimentos de literatura, com conhecimento geral bem mais amplo. Hoje em dia, não se pode esperar o mesmo desse tipo de aluno.

Prof.^a Clara Grimaldi

Eu receio que você esteja falando de uma cultura enciclopédica, e isso nem sempre refletia positivamente no desempenho dos alunos. O problema não é bem esse que você está levantando.

As licenciaturas são muito jovens no país. Todos se sentiam professores natos. Todo mundo que tinha uma carreira superior se considerava um professor. Então, o advogado era um professor de Português; o médico era o professor de Ciências e o engenheiro, de Matemática. A licenciatura aqui em Belo Horizonte foi instituída há menos de 4 décadas - é muito jovem, e já estão pensando em reformulá-la. É, pois, difícil avaliar se o aluno era mais intelectualizado que o de hoje, se trazia maior bagagem cultural. O modelo é que era outro.

Prof. Hugo Mari

Eu acho que nessa discussão toda a gente tem pelo menos chegado a uma certa constatação de que há uma desfragmentação do conhecimento, quando ele existe. Estamos reclamando que os alunos entram para a Faculdade de sem base. Esta é uma tese que está sendo repisada por todos. E por outro lado cerca-se de um pensamento saudosista de que antes era melhor, com o que eu não concordo inteiramente. Agora, então, é o seguinte, vejamos. A minha época de Faculdade de Educação foi em 1972. Eu penso que alguns poucos anos antes se conheceu, digamos assim, uma grande efervescência nesta área de educação, como a chamada tecnologia do ensino. Sabemos que a Didática está sendo assim uma espécie de "causa mortis" do conhecimento. Mas sabemos também que voltar àquela Didática da ordem

anterior, de ensinar no quadro, de pegar no giz, decorar, isto não é suficiente.

Agora, o que, na Faculdade de Educação, vocês estariam produzindo em função dessa desfragmentação que é evidente em qualquer nível de ensino? O que vocês estão produzindo não seria necessariamente uma retomada dessa ordem anterior?

Prof. Guido Almeida

Bem, acho que é uma resposta. Nós todos temos saudade do nosso tempo de escola, e a Psicologia até explica isso. Mas a pergunta não foi bem essa.

Eu penso que a Didática não tem sido a "causa mortis" do ensino. Se ela não salvou o ensino, não foi ela que o matou. Muito mais do que ela, talvez a democratização do ensino, que permitiu que se abrissem as portas das escolas a um contingente muito maior de alunos, seja a culpada pela falência do ensino. Note-se que fazer curso superior virou moda, também a nível de pós-graduação.

Eu não me sinto no direito de opinar em nome da Faculdade de Educação, mas eu posso dizer que de todo esse "boom" tecnicista, na nossa área - do ensino de Português - o que restou foi a importância que se lhe conferiu como um processo de comunicação. Comunicação interpessoal, e nunca numa via só, ou comunicação de massa. A sofisticação do processo de ensino, tão apregoada nos anos 60 e 70, pode interferir negativamente nessa comunicação interpessoal, mutilando-a, tornando-a unilateral. O que eu vejo, entretanto, na nossa realidade, é que não podemos sequer criticar o excesso de tecnicismo, uma vez que não chegamos a experimentá-lo, por falta de recursos.

Mércia Gomes da Silva (Aluna)

Por que, na escola, não se começa, desde o início, a incentivar

a criança, de maneira graduada, a tomar gosto pela língua culta ?

Cada livro traz, para ela, uma gramática diferente. E, se ela aprende a língua de seu pai, de sua mãe e de sua comunidade, ela tem também condição de internalizar essa língua que um dia lhe será tão importante. Até para ela dizer "sim, senhor" e "não, senhor" será necessário ela se expressar naquele código.

Quanto à linguagem escrita da criança, a escola, desde os primeiros anos, rotula: você escreve bem, você não escreve bem. Com isso, ela é levada a se inibir nas primeiras tentativas que ela faz de expressar aquilo que tem dentro de si. Normalmente, ela não é corrigida, mas discriminada. Isso fez nascer na grande sociedade brasileira um tabu: a língua culta. Ora, se essa não é a minha língua, mas se ela é a língua oficial, por que não posso ter acesso a ela ?

Profª Clara Grimaldi

A gente não pode esquecer a memória cultural. Esse padrão culto não é bem definido em relação à nossa língua. É um pouco perigoso que isso passe a ser tônica da escola no ensino da língua.

Maria Inês Almeida (Aluna)

Completando o que foi levantado aqui, e com referência ao que o prof. Guido salientou no seu debate ao texto do prof. Carlos Maciel, confessando a sua angústia ao ver o desprezo com que os alunos tratam a língua, eu faço a seguinte colocação: por que existe um relaxamento por parte dos alunos se sempre a "boa norma", a "norma culta" foi ensinada ? Por que a gente fala "errado" ? Por que não sabemos nos expressar ? A meu ver, o problema é um só: a escola não cultivava o pensamento do indivíduo, por isso ele não tem como se expressar. Eu penso que numa determinada época a escola já cumpriu essa tarefa, mas hoje já não a cumpre. Daí eu discordar de quem afirma que ao professor cabe apenas transmitir a ma

téria pura e seca. Para mim, o professor, além disso, tem de trabalhar o raciocínio lógico de seus alunos. Nós teríamos de descobrir uma maneira não apenas de ensinar o português, mas também de levar os indivíduos a usarem o português como instrumento de participação da sua própria vida. Ao professor, como intelectual que é, deve ser dado o direito de participar da vida política do país e, como ser político, ele terá mais chances de ajudar o aluno a galgar os caminhos da boa expressão.

Prof. Carlos Maciel da Cunha

Estou de acordo com a Maria Inês: o fazer tem superado o pensar nas aulas de português. Esse tecnicismo mata o aprender. Professores e alunos são seres sociais, seres políticos: sem assumir essa condição, não haverá nenhuma aprendizagem. Haverá reprodução, mas não produção.

Creio que podemos encerrar esta mesa-redonda.

3ª SessãoDebate sobre a Reforma do Ensino de Língua Portuguesa
na FALE/UFMG

Coordenador: Prof. Carlos Maciel da Cunha

Participantes: professores e alunos dos cursos de Língua Portuguesa
da Fale - turno da manhã

Ao se iniciar a sessão, um aluno solicitou ao coordenador do debate que fosse feita uma breve exposição acerca do assunto que motivaria as discussões. O próprio coordenador tomou a palavra.

Prof. Carlos Maciel da Cunha

Basicamente, a reforma teve início em dezembro de 1979 e partiu do seguinte. Era dada aos alunos uma determinada quantidade e qualidade de matéria, especialmente gramática, com um número muito extenso de itens gramaticais e um enfoque especificamente teórico. Nós achávamos que se aprendia muito sobre a língua e que se aprendia pouco a língua. A partir daí, nós, professores de português, nos reunimos, com a participação de alunos, no final de 79 e ao longo de 80. Diga-se de passagem que o interesse dos alunos pelas reuniões ficou aquém do que se esperava.

A reforma consistia no seguinte: insistir no uso da língua - Estudo de Texto, Redação, Expressão Oral, Gramática Implícita, antes de insistir na Gramática explícita. Isto, nos quatro primeiros semestres da Faculdade, obedecendo a uma gradação. Essa foi a intenção básica da reforma.

Há dois anos que estamos trabalhando com ela. É evidente que a nossa realização não foi tão límpida e tão clara quanto a nossa intenção, mas é justamente para analisarmos esse ponto que estamos

aquí. É para avaliarmos o nosso trabalho que nos reunimos formalmente agora. Trata-se de uma ótima oportunidade para vocês, alunos, julgarem o trabalho que vem sendo feito.

Aluno

Do pouco contato que tenho mantido com a turma, eu pude colher a impressão de que todos sentem a parte teórica da gramática prejudicada. Um semestre é pouco para se ver, por exemplo, além das outras áreas, todo o conteúdo de Morfologia.

Prof.^a Júnia M^a C. Passos

Nós reconhecemos o curto espaço de um semestre frente ao extenso programa, mas, a cada início de curso, nós deixamos bem claro para o aluno que a leitura da teoria gramatical é toda ela feita fora do período das aulas, e que essas são ocupadas com o posicionamento crítico diante daquilo que já foi lido. Ao aluno, de acordo com o nosso esquema de trabalho, é dada a chance de rever os conceitos básicos da gramática. A nossa tarefa é a de aguçar o espírito crítico do aluno frente ao que ele lê, ao que ele recebe de informação.

Aluno

Eu penso que esse ponto relativo à insuficiência do material teórico dos cursos pode-se prender à fragmentação em áreas: Expressão Oral, Estudo de Texto, Redação e Gramática. Falta-me a explicitação do que se pretende com isso e também se os objetivos pretendidos têm sido alcançados.

Prof. Carlos Maciel da Cunha

Quanto ao que se pretendeu, eu posso esclarecer. Levando-se em conta a insuficiência de prática da língua com que os alunos chegam à Faculdade, pretendeu-se dar a eles três ou quatro semestres de emba

samento prático, e não teórico. Se nós o alcançamos ou não, é outra questão.

Aluno

Nós temos reclamado, quase em conjunto, da perda de tempo com o semestre de Língua Portuguesa do Curso Básico. Achamos que o conteúdo ali desenvolvido não nos acrescenta nada, mas, quando levamos esse problema ao conhecimento do professor, ele nos alega que a heterogeneidade dos alunos em cada turma não lhe permite avançar como desejaria. Eu proponho então que se estude a possibilidade de se implantar pelo menos um semestre de adaptação para aqueles alunos que não tenham obtido boa média na prova de português do vestibular, como forma de se atingir o nivelamento esperado.

Prof. Hugo Mari

Eu concordo com a afirmação da colega ao dizer que o Curso Básico, de uma certa forma, reflete uma perda de tempo, e vejo isso como um embrutecimento dos alunos.

Se se confere à nossa disciplina, no Ciclo Básico, o título de ESPECÍFICA, não há por que tratarmos de generalidades, como vimos fazendo nas áreas de Texto, Redação e Expressão Oral. Dessas generalidades as outras disciplinas, mais especializadas, tratam com mais competência.

Eu penso que o Ciclo Básico, no caso, a nossa disciplina específica, que tende a inaugurar o aluno dentro do seu curso profissional, deveria colocar problemas relevantes em relação à linguagem. Parece-me que isso não acontece. O esquema de estudo de texto parece já ter saturado os alunos, pois é o mesmo utilizado no 1º e no 2º grau de ensino. E assim acontece nas demais áreas de estudo. Por isso, eu considero esse semestre uma espécie de piquenique acadêmico.

Acabamos incidindo, a meu ver, numa insuficiência do ponto de vista teórico e prático.

Aluno

Eu pediria que essa questão da prática fosse esclarecida. O que se quer dizer com essa expressão prática da língua ? Eu penso que no estudo da teoria existe também uma prática. Enquanto estudantes de português, qual seria a nossa prática adequada ? É uma questão, a meu ver, relevante.

Aluno

Uma das práticas de uso da língua desenvolvida no Ciclo Básico, e que julgo de suma importância, é a da Expressão Oral, não devendo, pois, ser suprimida. Essa área, para mim, não é bem cuidada no 1º e no 2º graus.

Prof. Carlos Maciel da Cunha

Voltando à questão inicial, a do tempo, eu estou tentando relacionar o que se debateu na mesa-redonda de ontem com o que vem sendo dito hoje. Ontem surgiu uma idéia que me parece fecunda: se a questão é tempo, eu acho que podemos estendê-lo legal ou ilegalmente.

Prof. Orlando Bianchini

Eu acredito que as coisas estão se afunilando em determinados pontos, dentre os quais eu ressaltaria dois de maior importância. Um é o que o Carlos acabou de frisar e que diz respeito a nosso tempo, que é ridículo. O outro dado, já arrolado por um aluno, a todo momento aflora, de uma forma ou de outra, ou seja, o fato de que nenhum programa, nenhuma atividade vai atender igualmente aos alunos de uma mesma turma. O depoimento que o Hugo deu sobre o Ciclo Básico me parece um depoimento válido e deve ser válido porque ele viveu isso.

O problema maior que enfrentei nos 2 ou 3 anos em que locionei no Ciclo Básico foi que o programa que eu desenvolvia atendia, na realidade, à grande parte da turma. Havia, entretanto, uma meia dúzia de alunos que se via prejudicada, para quem o programa era fraco. Se quisermos ser honestos, devemos estudar a possibilidade de não seriarmos todo mundo por uma base indistinta de 1º semestre, 2º semestre, etc. Deve haver a possibilidade de uma abertura para atender às necessidades e às exigências de cada aluno. O fato é que podemos fazer grupamentos mais rentáveis, mais operacionais, vamos dizer assim. Nós temos de armar, para isso, toda uma política de Departamento, de Setor, de pessoal, muito séria e muito coesa para trabalharmos produtivamente.

Aluno

Eu acho muito interessante a colocação do Bianchini no seguinte sentido. Está-me passando pela cabeça que está surgindo uma vontade de adequar os cursos à realidade do aluno, ao invés de forçá-lo a se enquadrar num programa "empacotado". Há algo que me preocupa muito dentro disso aí que é a postura dos alunos e professores. Eu vejo, por exemplo, professores muito liberais com uma prática muito autoritária na sala de aula, fazendo, inclusive, o aluno se sentir incapaz de cumprir determinadas atividades.

Aluno

Está sendo colocado aqui, com bastante ênfase, o problema do tempo. Mas eu acho que não se trata só disso. Há algo mais importante e que deve ser mencionado. Para mim, o conteúdo específico, a parte de gramática está ficando para trás, está perdendo campo por causa das outras áreas. Como vem sendo desenvolvido o conteúdo negte semestre, a gramática tem sido prejudicada.

Aluno

Eu gostaria que as cadeiras de Língua Portuguesa se dedicassem especificamente à gramática, pois o pouco tempo que sobra para esse estudo é insuficiente, pelo menos para mim. Não que eu dê menos importância às outras áreas, elas também deveriam continuar sendo oferecidas, mas separadamente, distintas do programa de gramática.

Prof. Orlando Bianchini

Eu sinto, neste momento, que o ideal seria fundar uma faculdade para cada um, tendo em vista a multiplicidade de problemas que vêm surgindo a cada momento. A meu ver, voltamos, mais uma vez, aos problemas da escassez de tempo e da heterogeneidade das turmas. Se nós tivéssemos, aqui na Faculdade, condições de receber esta massa do vestibular e desmassificá-la, diagnosticando as turmas, colocando professores-orientadores à disposição de grupos restritos de alunos, creio que grande parte dos problemas desapareceria. Não é por falta de boa intenção que incorremos nos erros, mas por força do sistema, que nos impede de realizar planos que, provavelmente, seriam bem sulcedidos.

Aluno

O que eu sinto faltar aqui na Escola é um maior entrosamento professor-aluno. E é por essa falta de entrosamento que o professor não pode avaliar adequadamente o aluno. A avaliação não deveria bassear-se só em provas, mas num contato do professor com as atividades diárias dos alunos.

Prof. Hugo Mari

Há um nível de detalhamento muito grande que nós teríamos de discutir em outras reuniões para que o nosso trabalho fosse mais produtivo. O problema central de tudo que vem sendo discutido aqui é

que nós não estamos levando em conta o que o aluno é capaz de fazer, mas simplesmente o que ele é. Se ele entrou para a Universidade, ele tem o direito de avançar, de produzir algum conhecimento.

Prof. Orlando Bianchini

A fala do Hugo me parece extremamente lúcida, mas eu volto a protestar contra o problema de se colocar determinadas coisas em dois ângulos diferentes: uma é simplificar dizendo que nós temos de produzir de acordo com que o aluno é; outra é dizer que ele tem capacidade para. Eu acho que ele tem capacidade para, desde que nós forneçamos a ele condições de desenvolvê-la. Essas condições não são, absolutamente, pegar o aluno e dizer: você tem capacidade - vá e faça.

Aluno

Eu tenho receio de que, como as coisas caminham, haja o perigo de perda da realidade mais imediata, ou seja, da noção do que acontece no presente. Eu penso que não deve haver um apego excessivo ao programa, ainda que ele seja bem pensado, bem elaborado. Deve, sim, haver uma adaptação constante do programa a cada aula, a cada situação em que for aplicado, a cada turma. Seria desejável que este clima de crítica estabelecido aqui neste debate se estendesse às nossas aulas, para que tenhamos a garantia de avaliação constante. Não devemos deixar nunca que o presente escape das nossas mãos.

Aluno

Eu peço licença para defender o tipo de ensino que vem sendo oferecido aqui na Escola depois da reforma: um ensino para a maioria. Nós, que não tivemos chances de frequentar bons colégios, que temos de dividir o nosso tempo entre a Faculdade e um emprego, somos a maioria. Portanto, o ensino deve nos atender primeiro. Os demais,

a minoria, têm de ter paciência e se sujeitar a ver conteúdos que já estudaram antes, porque foram privilegiados. Eu reconheço que a situação é penosa para o professor, mas com muito trabalho seu e cooperação por parte do aluno eles conseguem levar sua tarefa adiante.

Prof^a M^a Sueli de O. Pires

Eu queria deixar claro para os alunos que há, da parte dos professores de Língua Portuguesa aqui da Faculdade, uma disposição constante de discutir com os alunos, em qualquer ocasião, seja nas reuniões mensais do Setor, abertas a todos os interessados, seja em situações esporádicas, como, por exemplo, em reuniões convocadas pelos alunos. Este é um dos compromissos firmados por nós quando da implantação da Reforma, em dezembro de 1979. E, na medida do que nos tem sido exigido, vimos cumprindo o que nos propusemos. Eu sugiro, pois, que vocês, alunos, formem uma comissão permanente de contato com o corpo docente para avaliação constante dos programas do nosso Setor e das condições em que são aplicados, como forma de garantir o prosseguimento desse diálogo tão profícuo que teve início aqui hoje.

Prof. Carlos Maciel da Cunha

Como a sugestão da colega me parece boa e, pelo que pude perceber, agradou à maioria dos alunos aqui presentes, estarei, a partir de agora, à disposição de vocês para ajudá-los na composição da lista que constituirá a comissão do corpo discente.

Debata sobre a Reforma do Ensino de Língua Portuguesa
na Fale / UFMG

Coordenadora: Profª Mª Sueli de Oliveira Pires

Participantes: professores e alunos dos cursos de Língua Portuguesa
da Fale - turno da noite

Dando início à sessão, a coordenadora procedeu à leitura da síntese de um documento (*) redigido pelo prof. Carlos maciel da Cunha, no qual se expõem as condições em que se deu a reforma do ensino de Língua Portuguesa na Fale/UFMG. Em seguida, foi franqueada a palavra.

Profª Ana Mª Clark Peres

O que eu tenho a dizer é breve. Trata-se de reflexões que eu venho fazendo a respeito da nova postura do Setor de Língua Portuguesa. Eu selecionei um item que considero básico para qualquer discussão. Ele está ligado à mudança que essa reforma prega e exige de nós. Antes, era tudo estático. Se havia erro, e havia erro, ele persistia semestre após semestre. A reforma trouxe a possibilidade de mudança, a meu ver, im prescindível e inevitável. Agora chegamos à conclusão de que, na tenta tiva de acertar, podemos errar.

Aluno

Eu gostaria de retomar aqui alguns pontos que considero mais importantes dentre os que foram discutidos no debate do turno da manhã.

(*) Carlos Maciel da Cunha: *O Ensino de Língua Portuguesa na Faculdade de Letras da UFMG*. In: *Boletim* do Centro de Estudos Portugueses da Faculdade de Letras da UFMG. Ano 2, nº 3, junho de 1980, pp.13-23.

Em primeiro lugar, evidenciou-se a falta de espaço suficiente para o ensino de gramática na atual estrutura do curso. Outro problema bastante discutido foi o da pouca extensão de carga horária das disciplinas, o que não permite um desenvolvimento coerente dos programas. Tocou-se também no ponto da heterogeneidade do grupo de alunos que chega à Faculdade. Basicamente foi isso.

Aluno

Eu penso que a maior dificuldade que se encontra no desenvolvimento adequado dos programas de gramática é a pouca base com que chegam os alunos aqui à Faculdade. Como podem os professores pretender desenvolver em nós um espírito crítico diante da gramática tradicional se, na maioria, não a conhecemos? Daí resulta um trabalho pouco eficaz.

Hoje em dia, eu percebo que, em qualquer grau de ensino, o professor tem assumido uma atitude muito insegura em relação a tudo aquilo que transmite. Isso também tem contribuído para a baixa qualidade do ensino.

Prof^a M^ª Elizabeth Fonseca Saraiva

Eu questionaria o aluno no seguinte ponto. Nós não podemos abrir mão do objetivo de despertar em nossos alunos o senso crítico frente à gramática, pois muitos assuntos que poderiam ser considerados como prontos são passíveis de discussão e reformulação. Não pretendemos ter soluções para todos os fatos da língua, mas procuramos, sim, não aceitar, criticar e refazer o que nos parece inadequado. Eu quero, por outro lado, deixar bem claro que, anteriormente a esta etapa de crítica, que julgamos de extrema importância, nós trabalhamos de perto com a gramática tradicional. Pelo que o aluno disse, pode parecer que esse tipo de tarefa, aqui na Faculdade, foi abolido, o que não é verdade.

Prof. Tarcísio Ferreira

Eu queria dar meu depoimento aqui, também no sentido de contestar, em parte, o que foi dito pelo aluno quando se referiu à competência do professorado atualmente. Ora, no meu tempo de estudante, grande parte dos meus mestres, os melhores, diga-se de passagem, se limitava a repetir os autores conceituados, porque essa era a postura exigida deles. O que eu vejo hoje é uma boa dose de seriedade por parte dos professores, que além de se basearem nos bons autores, têm o trabalho de preparar suas aulas, elaborar material didático acessível à sua turma e, acima de tudo, assumir um posicionamento crítico diante daquilo que lêem e ensinam a seus alunos. Isso não pode, de maneira alguma, constituir falha da nossa parte - as perspectivas de trabalho é que são outras.

Aluno

Eu sinto, precisamente, que falta informação ao aluno. Os professores deveriam ter certeza de que, ao trabalharem com a etapa de crítica e de questionamento, os seus alunos já dominassem o conteúdo da gramática tradicional. Isso, a meu ver, não vem acontecendo.

Aluno

O importante que eu tenho observado neste novo esquema de ensino aqui da Faculdade é a valorização da participação do aluno. Antes, eu tinha de receber tudo passivamente. Agora, não, eu sinto que posso aprender, que posso discutir, posso discordar, etc. Isso nos tem motivado bastante na nossa tarefa de aprender.

Aluno

Eu percebo, de um modo geral, que todos nós, alunos, reivindicamos mais aulas de gramática da língua portuguesa. Não que eu despreze as demais áreas (expressão oral, expressão escrita e estudo de texto),

mas, para nós, a gramática é mais urgente e não deve ser estudada em tão pouco tempo.

Aluno

Eu sinto, na grande maioria dos meus colegas, uma falta de interesse pelo seu papel como estudantes de Letras e como futuros profissionais. Se eles procurassem adequar os seus objetivos aqui da Escola aos que eles pretendem desenvolver posteriormente, talvez pudessem criticar o que lhes vem sendo oferecido e propor novos caminhos. O erro, nisso tudo, é que o aluno desconhece sua própria realidade. Desconhecendo-a, torna-se impossível criticá-la e tentar modificá-la.

Aluno

Eu acrescentaria o seguinte. Os alunos, geralmente, não têm base para cursar uma faculdade e nem têm interesse em cursá-la. Não querem fazer o mínimo esforço para acompanhar os programas que nos oferecem e, depois, criticam sem saber o que e por que estão criticando. O interesse é um só: passar de ano para conseguir um diploma no final do curso. Eu pergunto: diploma para quê? O próprio índice de presenças aqui, hoje, baixíssimo, comprova tudo que eu acabo de afirmar.

Profª M^a Sueli de O. Pires

Ao planejarmos e aplicarmos os nossos programas, partimos do seguinte princípio: nós vamos lidar com dois tipos distintos de alunos - os interessados com maior dose de conhecimento e os interessados com menor dose de conhecimento. A priori, os alunos desinteressados fogem completamente ao nosso esquema de trabalho. E, como o aluno acaba de afirmar, se a grande maioria de vocês é constituída de desinteressados, não há como evitar o fracasso e o descontentamento. Entretanto, continuamos levando nossa tarefa adiante porque estamos seguros de que esses pontos negativos não são reflexo direto do nosso esquema de tra

balho.

Aluno

A Faculdade deve procurar adequar o ensino à realidade dos alunos. Ainda que a Faculdade conte, na realidade, com uma minoria de alunos interessados, é essa minoria que deve ser atendida.

Aluno

Eu venho observando que, neste semestre, as áreas de Expressão Oral e Expressão Escrita têm sido particularmente prejudicadas. O pouco tempo que se destina a cada uma impede um trabalho eficaz. Como sanar essa dificuldade, eu não sei responder.

Prof^a Ana M^a Clark Peres

A meu ver, a iniciativa de se introduzir Expressão Oral nos programas de Língua Portuguesa é muito louvável, só que nós, professores, não estamos nos sentindo capazes de desenvolver os programas adequadamente nessa área. Nós próprios precisaríamos ser mais treinados para, a partir daí, treinarmos melhor os nossos alunos. Como não nos sentimos aptos a sofisticar os nossos programas, estamos incorrendo no erro de simplificação excessiva. Isso tem de ser urgentemente revisto, pela sua importância.

Quanto à área de Expressão Escrita, agora é que nós estamos tentando planejar um encadeamento entre os semestres. Sem esse encadeamento, não podemos exigir nada do aluno na área de redação.

Aluno

Para solucionar o problema da área de Expressão Oral, eu sugiro que o Departamento deva incluí-la como disciplina paralela ou opcional, mas nunca oferecê-la juntamente com as demais áreas. Mas, pelo visto, esbarramos no empecilho da carga horária.

Prof. Cosme Damiano da Silva

Se quisermos desenvolver no nosso aluno a habilidade de se expressar oralmente de maneira adequada às diversas situações, temos de partir para um grau elevado de especialização e, para isso, temos de contar com especialistas como, por exemplo, profissionais ligados ao teatro. Nós, como estamos, não podemos arcar com esse tipo de responsabilidade.

Prof.^a M.^a Sueli de O. Pires

A cada início de semestre, eu procuro deixar claro para os meus alunos que a carga horária de que dispomos (4 a 5 encontros de Expressão Oral) só nos permite fazer um diagnóstico nas áreas de leitura oral e de fala formal. O treinamento propriamente dito nessas áreas acaba ficando prejudicado. Entretanto, esse trabalho, ainda que incompleto, reflete a nossa preocupação com um aspecto, dos mais importantes, que deve ser cuidado num professor.

Aluno

O fato concreto é que nós estamos atados pelo pouco tempo disponível que temos para estudarmos muitas coisas igualmente importantes. Daí nós, alunos, e os professores termos de trabalhar efetivamente para aproveitarmos, da melhor maneira, os programas do nosso curso.

Aluno

Já é mais do que atestado, entre nós, alunos, que as atividades na área de Expressão Oral, como vêm sendo desenvolvidas, não têm surtido qualquer efeito prático. Alguma coisa, aí, tem de ser mudada.

Prof.^a M.^a Sueli de O. Pires

Com o nosso prazo previsto para este debate já se esgotou, eu gostaria de colocar aqui a mesma proposta que foi aprovada no debate do

turno da manhã, ou seja, a de se constituir uma comissão de alunos que se disponha a manter contato permanente com os professores de Língua Portuguesa, com a finalidade de defender os interesses do corpo docente relativamente aos programas dos nossos cursos. Aprovado isso, estarei à disposição de vocês para ajudá-los a comporem a lista de alunos. Considero, pois, encerrada a sessão.

5.ª Sessão

Encontro de Professores de Língua Portuguesa
Linguística e Teoria da Literatura

Coordenadora: Prof.^a Vanda de Oliveira Bittencourt

Representantes das áreas: Prof.^a Júnia M.^a Campas Passos (Língua Portuguesa)

Prof.^a Ivana Versiani Galéry (Língua Portuguesa)

Prof.^a Yara Goulart Liberato (Linguística)

Prof. Daniel Alvarenga (Linguística)

Prof.^a M.^a Helena Rabelo Campos (Teoria da Literatura)

Prof.^a Ivete Lara Campos Walty (Teoria da Literatura)

Ao abrir os trabalhos desta sessão, a prof.^a Vanda de Oliveira Bittencourt expôs os motivos que levaram os organizadores do III Ciclo de Estudos de Língua Portuguesa a incluírem no programa um encontro que reunisse professores das disciplinas: Língua Portuguesa, Linguística e Teoria da Literatura. Na sua exposição, a coordenadora esclareceu aos presentes que os motivos estavam ligados, basicamente, às dificuldades de natureza interdisciplinar enfrentadas por grande parte dos professores, mas levantadas, até então, apenas informalmente e em âmbito mais restrito. Salientou que esta seria, portanto, a oportunidade de discutirem os problemas comuns às três áreas, em busca de soluções que vissem atender às reais necessidades do curso de Letras. Em seguida,

um representante de cada área procedeu a um relato dos programas desenvolvidos nas disciplinas obrigatórias oferecidas por seu setor, desenhando-se, assim, um debate aberto à participação de todos os presentes, cujas intervenções estão aqui registradas resumidamente.

Prof. Carlos Maciel da Cunha

Nós temos de considerar alguns pontos fundamentais nesta nossa discussão, dentre eles o seguinte. Os alunos entram para esta Escola sem saber muitas coisas e saem sem saber essas mesmas coisas, apesar de elas lhes terem sido ensinadas. Não sabem sequer distinguir o jeito em frases relativamente simples. Isso para mim é a essência da farsa. É o academicismo edificado nem sobre a areia, mas sobre a água. É um edifício que não resiste a nada, que não se mantém de pé.

Prof. Daniel Alvarenga (Linguística)

Tanto isso é verdade que nós, ao solicitarmos dos alunos que questionem determinados itens da gramática, verificamos que eles não conhecem a gramática e nem sabem contestá-la. É evidente que há problemas: nós estamos ensinando, mas eles não estão aprendendo.

Prof. Carlos Maciel da Cunha

O que eu quero defender é que os alunos não sabem essas coisas não é por incompetência nem por burrice. O motivo é outro.

Prof.^a Ivete C. Walty (Teoria da Literatura)

O problema comum às nossas áreas (Língua Portuguesa e Teoria da Literatura) diz respeito à dificuldade de leitura que enfrentamos com determinados alunos. Sabemos que alguns deles não vencem sequer a fase da compreensão literal de um texto, por mais simples que seja, e é por isso que optamos por trabalhar nessa área antes mesmo de procedermos à análise de textos literários, que constitui nosso objetivo especí

fico. E como o problema de leitura está afeto a todas as disciplinas aqui da Faculdade, creio ser necessário adotar medidas de âmbito curricular para saná-lo, com a máxima prioridade.

Prof. Daniel Alvarenga

Vamos considerar agora o aspecto da economia de tempo na execução dos nossos programas. Por exemplo, acontece muito de a Lingüística tratar de itens que também são tratados nas aulas de Língua Portuguesa. Se, por um lado, isso proporciona ao aluno um enriquecimento, pois ele tem a oportunidade de lidar com pontos de vista diferentes, por outro, representa perda de tempo já tão escasso para todos nós. Em lugar de despendermos parte da nossa carga horária com itens programáticos comuns, poderíamos desenvolver outros que normalmente não são vistos em nossos cursos por falta de espaço. Essa seria, a meu ver, a justificativa básica para partirmos para a programação conjunta.

Prof.^a M.^a Helena Rabelo Campos (Teoria da Literatura)

Nós devemos nos empenhar, além da programação conjunta, também no acompanhamento conjunto da execução do cronograma. Não só o entrosamento dos conteúdos é importante, como também uma previsão conjunta da sua aplicação. E, nesse sentido, é desejável que trabalhemos o quanto antes, para testarmos os resultados já a partir do próximo semestre.

Prof. César Augusto da Conceição Reis (Lingüística)

É interessante notar como as nossas áreas estão mais entrelaçadas do que se pode pensar. Quando, por exemplo, eu desenvolvo o programa de Lingüística Geral I, eu trabalho, basicamente, sob três perspectivas distintas: com o estudo do texto gramatical propriamente dito, com a revisão gramatical, se possível comparando autores, e com a crítica baseada em dados lingüísticos. É um trabalho complexo para o qual devemos estar atentos quando pensarmos em qualquer reformulação conjun

ta dos programas.

Prof.^a Júnia M^a Campas Passos (Língua Portuguesa)

Em Língua Portuguesa, nós visamos, além do estudo da gramática tal como nos é apresentada, a mostrar ao aluno o que, dentro dela, não está cientificamente correto. Quando deparamos na gramática com dados que não correspondem à realidade presente, nós chamamos a atenção para o fato de que, apesar de aquilo não ser mais usado, muitas vezes é tido como língua padrão ainda. Nós, conscientemente, mostramos ao aluno a realidade da língua, a língua como processo dinâmico. Nós mostramos a ele que há níveis dentro dela - os níveis de formalidade são tratados com muita ênfase em nossos programas. E é, fundamentalmente, sob essa ótica que nós tratamos com os dados da gramática tradicional, o que, no meu modo de entender, representa uma postura diferente daquela assumida pelos professores de Linguística.

Prof. Daniel Alvarenga

O importante, nisso que vem sendo debatido, é que se pode observar uma certa concordância nas linhas de trabalho dos nossos setores. Não há divergências que nos impeçam de desenvolver nossos programas, ainda que sob óticas diferentes, conjuntamente.

Prof.^a M.^a Helena Rabelo Campos

Eu estou preocupada com a realização prática das medidas que possam atender aos problemas comuns que temos levantado aqui. O aspecto da leitura, por exemplo, poderia ser solucionado com a implantação de uma espécie de curso não formal, ou seja, sem a atribuição formal de créditos, programado com a finalidade de suprir as deficiências dos alunos nessa área que aqui chegam a cada semestre. É óbvio que, para isso, cada Departamento, além de configurar as suas demandas, deveria contribuir efetivamente para o andamento do curso.

Prof. Antônio Augusto Moreira (Linguística)

Ao desenvolvermos qualquer plano conjunto de trabalho, nós temos de considerar que os nossos alunos são bastante resistentes a qualquer processo de questionamento; eu sinto neles uma mentalidade ainda colegial. Por exemplo, eles querem a análise sintática modelada, pronta para ser digerida e aplicada. A nossa tarefa de mostrá-lhes que a dúvida, o impasse fazem parte da vida e, conseqüentemente, do processo de ensino-aprendizagem, é extremamente difícil de ser cumprida.

Profª Ivana Versiani Galéry

Mas não podemos deixar de lado o fato de que os objetivos de cada uma das nossas áreas não estão bem delimitados, e que esta falta de delimitação tem confundido o nosso aluno. Se o nosso posicionamento diante da língua não estiver nitidamente configurado, não poderemos exigir do aluno qualquer atitude coerente e madura.

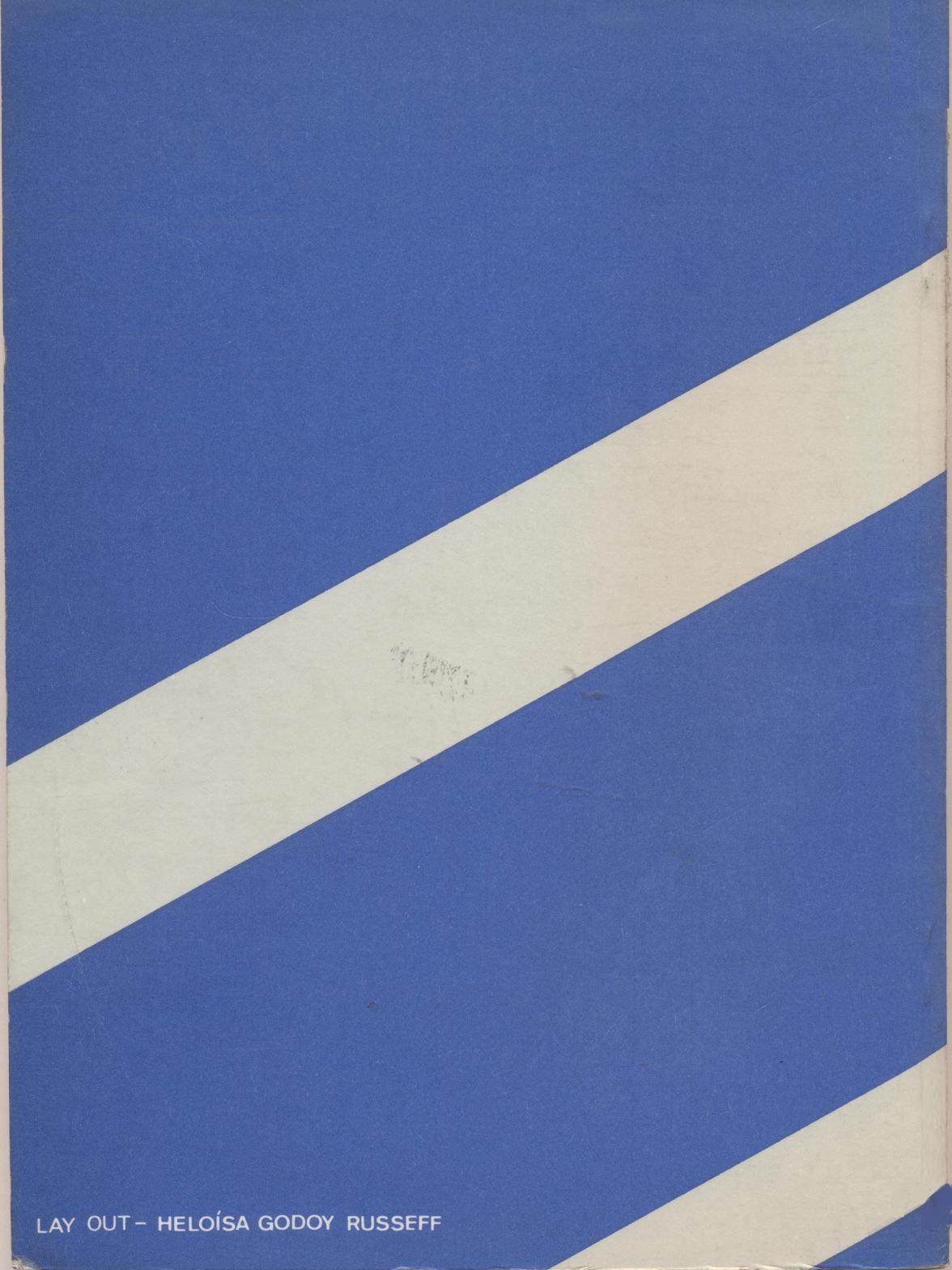
A partir deste ponto do debate, as discussões prosseguiram num nível mais informal, abrindo espaço para a troca de experiências entre os professores presentes. Vencido o período estabelecido para a reunião, a coordenadora dos trabalhos fez um apanhado dos pontos principais que foram abordados para que, em atendimento à reivindicação dos presentes, pudessem ser retomados e ampliados em outras oportunidades como esta, com a garantia de participação de representantes das três áreas: Língua Portuguesa, Linguística e Teoria da Literatura.



IMPRESA UNIVERSITARIA

Caixa Postal 1.621 — 30.000 Belo Horizonte — Minas Gerais — Brasil



The image features a minimalist abstract design. It consists of a solid blue background with two prominent, parallel diagonal stripes of a light cream or off-white color. The stripes run from the upper left towards the lower right. The overall composition is clean and modern.

LAY OUT - HELOÍSA GODOY RUSSEFF