

UM BREVE PANORAMA DO ENSINO DE LÍNGUA MATERNA NO BRASIL

Andrea Cristine Pflüger Pacheco

GALLIMORE e THARP(1988:171) fazem um perfeito retrato da educação mundial, que muito se assemelha com a brasileira:

“Repetidamente neste século, as tendências de melhoria da escola pública ficaram aquém das expectativas reformistas. Uma razão para este progresso limitado foi a ausência de uma base comum para o entendimento e a correção do ensino e da escolarização. Embora as idéias de Vygotsky estejam exercendo uma influência profunda sobre a educação, elas em si são insuficientes para construir uma teoria da educação completamente satisfatória...”

O ensino de língua materna no Brasil há muito tempo mantém o ensino tradicional como método, apesar dos esforços das universidades em propagar, difundir novos métodos e estar a disposição da comunidade escolar com vários cursos de atualização. Durante os últimos cem anos, a memorização de conteúdos é que predominou nas escolas, muito disso deve-se a má qualificação dos professores, mas há outros aspectos que foram talhando a iniciativa de poucos, raros professores que se aventuravam numa proposta mais interativa de ensino. As exigências como o número cada vez maior de conteúdo, das avaliações mais detalhados, priorizando as exceções às regras, além da exigência de uma disciplina “militar” nas salas de aula, fez com que professores assumissem cada vez mais uma posição de controladores e “ditadores”.

Mas então, se atualmente os mais modernos métodos estão a disposição dos professores, há inúmeros seminários dedicados a atualização dos mesmos, por que não se utilizam deles para melhorar sua prática educativa?

RICHTER (2000:12) encontra uma explicação para esse fato:

“O professor de língua portuguesa comumente não passa por uma formação que inclua princípios cognitivos, afetivos e lingüísticos subjacentes à aquisição de uma língua. Essa lacuna o leva a tentar amparar-se inutilmente numa enorme parafernália de regras e memorizações.”

Muitas vezes, os professores ao tomarem conhecimento dos novos métodos ficam encantados, mas julgam-se incapazes de aplicá-los, pois falta-lhes auto-estima, que foi desmantelada ao longo de muitos anos com sucessivas políticas salariais e o descaso com a educação por parte dos governos que só degradaram a moral dos professores.

Outras vezes, os professores não conhecem o significado da palavra

método. Para a grande maioria dos professores (KATO 1990:3), método é “um conjunto de matérias, técnicas e procedimentos para se atingir um fim, isto é, um conjunto programado de atividades para o professor e o aluno”.

Por outro lado, a situação real de sala de aula não é levada em consideração na elaboração dos métodos, há um distanciamento entre a teoria e a prática. As estratégias propostas para o trabalho em sala de aula nem sempre são condizentes com a realidade enfrentada pelos professores, assim, quando testam as propostas e elas não dão os resultados esperados ou ao menos satisfatórios há uma grande frustração.

Além disso, os métodos, na sua maioria, são de escolas americanas ou européias, funcionam em países de primeiro mundo, economicamente e “culturalmente” superior. Elas não são adaptadas às escolas brasileiras e estas têm alunos de todos os níveis, há uma diversidade muito grande numa mesma sala de aula, o que torna o ensino, principalmente dos professores ainda muito mal preparados, muito difícil e ineficaz.

Qualquer método, para ser eficaz, deve ter a ele subjacentes hipóteses claras sobre a natureza do objeto a ser aprendido e sobre a natureza da aprendizagem desse objeto e que o aplicador tenha conhecimento dessas hipóteses.

Há crianças que chegam à primeira série do ensino básico lendo, enquanto outras mal reconhecem uma letra, e com o método tradicional utilizado por grande parte das escolas, o aluno que chega lendo, desaprende, e o aluno que mal sabe reconhecer uma letra, não progride muito, pois os professores detêm-se a atividades pré-estabelecidas sem conhecer seu público, todos são nivelados igualmente.

Outro fator que dificulta o desenvolvimento da criança na fase inicial de aprendizagem é a leitura, se os professores não lêem (por dificuldade financeira ou por falta de tempo ou por falta de hábito, entre outras razões) como podem ensinar leitura na escola? Se o professor não lê, como pode motivar o aluno a ler?

VYGOTSKY (2000: 68-9) faz importantes críticas, pois em geral, considera-se a aprendizagem da escrita apenas como habilidade motora:

“Ensina-se as crianças a desenhar letras e construir palavras com elas, mas não se ensina a linguagem escrita. Enfatiza-se de tal forma a mecânica de ler o que está escrito que se acaba obscurecendo a linguagem escrita como tal.”

No caso da escrita, especificamente, há um descaso total dos professores. Propaga-se cada vez mais os chamados polígrafos (mais baratos que os livros didáticos), uma compilação de alguns textos, poucos exercícios de interpretação, gramática e exercícios, que em geral há apenas espaço para completar com palavras chaves, quando não são todas de assinalar, logo,

não há espaço para a criatividade e para o raciocínio, menos ainda para a produção de texto.

Quando há a cópia de textos e exercícios do quadro, essa cópia é mecânica, não há reflexão sobre o que se escreve e muitas vezes é usada como forma de disciplinar os alunos mais agitados ou classes “barulhentas”.

Além disso, como diz PERERA (1997), é raro o estudo da escrita porque não há precisão dos dados pesquisados (devido à intervenção dos professores) e devido à primazia da linguagem oral na pesquisa. Mas ela enfatiza a importância da pesquisa, do estudo científico da aquisição da linguagem e da escrita, pois temos uma vasta tradição literária a preservar e essa competência lingüística deve ser mantida e incentivada, porque muitos falam bem, mas escrevem mal. Outra razão é que a gramática na escrita é diferente, não se pode escrever como se fala e a criança tem que aprender a estrutura da frase, a construção diferente da fala oral.

E isso só é possível com muita leitura e exercício da escrita, como diz VYGOTSKY (2000:68): “o aprendizado da linguagem escrita representa um considerável salto no desenvolvimento da pessoa”; por isso a produção textual deve começar cedo nas escolas de forma a fixar estruturas mais complexas que as da fala, pois estudos mostram que os melhores escritores tendem a ser os melhores leitores: “... better writers tend to read more than poorer writers, and (that) better readers tend to produce more syntactically mature writing than poorer readers.” (PERERA, 1997:516)

Um dos problemas levantados pelos professores de português para a pouca ou nenhuma tarefa de redação é que eles não têm tempo, afinal sua carga horária, geralmente, é muito elevada, para garantir o mínimo de dignidade salarial, então não há tempo para a correção adequada das redações; o número de alunos na sala de aula, com a nova política “toda criança na escola” do governo federal, aumentou muito; as salas estão super lotadas, até as escolas particulares estão lotadas com alunos provenientes de escolas estaduais, preocupadas com a qualidade de ensino.

Então surgiu uma sugestão entre os alunos da disciplina “Paradigmas no Ensino de Línguas”, do Mestrado em Educação do PPGE-UFSM: todos os professores de todas as disciplinas deveriam cobrar a escrita através de questões discursivas nas suas provas, mas de forma alternada para não pesar na hora da correção, dessa forma diminuiria o peso sobre o professor de língua materna que não tem tempo, para sozinho cobrar a escrita e assim, os alunos veriam-se obrigados a desenvolver a habilidade escrita nas mais diversas formas e conteúdos.

Esse sistema já é cobrado no vestibular através de questões discursivas como forma de pré seleção, na primeira fase eliminatória do vestibular da UFPEL, por exemplo e no vestibular da Unicamp. Claro que ainda teríamos a questão da correção para analisar. Esse é outro problema entre os professores, muitos não têm noções sobre correção e avaliação, aprende-se

com a prática e anos de erros, mas isso dá outra grande discussão.

Evidentemente a divisão da responsabilidade pela escrita é provisória, mas enquanto não há uma solução definitiva e enquanto não muda a política educacional.....vamos tomando doses homeopáticas que amenizam os problemas de escrita na língua materna. Afinal, o insucesso escolar é avaliado, principalmente, em termos de desempenho da criança na produção da escrita.

BIBLIOGRAFIA:

GALLIMORE, R.: THARP, R. "O pensamento educativo na sociedade: ensino, escolarização e discurso escrito". In: MOLL, L. **Vygotsky e a educação**. Porto Alegre: Artmed, 1988.

KATO, Mary. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. 3ª ed. São Paulo: Ática, 1990.

PERERA, K. "Language acquisition and writing". In: FLETCHER, P. e GERMAN, M. **Second language acquisition**. USA: Cambridge University Press, 1997.

REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da Educação**. Petrópolis: Vozes, 2000.

RICHTER, M. **Ensino do Português e Interatividade**. Santa Maria: Ed. UFSM, 2000.

