

LÍNGUA E LITERATURA: DIFICULDADES NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Natan Severo de Sousa

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) E-mail: natansb.lettras@gmail.com

Thalison Breno Alves da Silva

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) E-mail:

thalisonbreno14@gmail.com

O processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa e literatura passa por algumas dificuldades decorrentes de fatores didático-pedagógicos, sociais, culturais, sexuais, entre outros que envolvem a relação entre docente e discente. Muitas escolas não permitem o desvio do método de ensino tradicionalista, tornando o aprendizado mecânico e enfadonho. Nesse sentido, como o ensino inovador e dinâmico pode contribuir para um aprendizado satisfatório e um melhor feedback entre professor e aluno? No ensino de gramática, a abordagem metalinguística em consonância com o estudo funcional da língua em suas diversas aplicações pode ser uma alternativa mais eficaz? O estudo de obras literárias sem prazer, convertida em forma de treino, de avaliação, de cobranças, tornará o aluno um leitor crítico? Com base nessas questões problema, este trabalho tem por objetivo geral realizar uma análise da eficácia/ineficácia de metodologias didáticas adotadas por professores de Língua portuguesa em sala de aula. Especificamente, pretende-se fazer uma revisão bibliográfica sobre as peculiaridades do ensino de gramática e literatura acerca do seu processo de ensino e aprendizagem. Trata-se, portanto de um estudo bibliográfico com abordagem qualitativa. Por fim, tem-se como pressupostos, a busca ou não, por parte da escola e seus docentes pela prática do ensino dinâmico e inovador, levando em consideração os aspectos emocionais, sociais e culturais dos alunos, não delimitando apenas habilidades cognitivas e práticas tradicionalistas.

Palavras-chave: Ensino, Aprendizagem, Dificuldades, Gramática, Literatura.

INTRODUÇÃO

O sistema de educação é originado a partir de interação de três elementos indispensáveis: O docente, o discente e o objeto de conhecimento. Sendo que, o educador deverá ser somente um facilitador da aprendizagem, logo o discente terá por responsabilidade, buscar as metas referentes ao saber, julgados por ele significantes e que, portanto, são as mais importantes, ou seja, o docente deve aceitar o discente tal como ele é, e acreditar em sua capacidade de julgamento.

As qualidades do docente podem ser sintetizadas em autenticidades, compreensão empatia – compreensão da conduta do outro a partir do referencial desse outro e o apreço (aceitação e confiança em relação ao aluno). Sendo assim, o ensino é tido como um exercício, cujo o resultado é o aumento de conhecimento das pessoas, de forma que o método utilizado pelos professores para transmissão de conteúdos deverá respeitar a qualidade de escolha dos aprendizes. Portanto o ensino irá depender de como o caráter individual do docente e do discente estão se inter- relacionando.

Nesse sentido, como o ensino inovador e dinâmico pode contribuir para um aprendizado satisfatório e um melhor feedback entre professor e aluno? No ensino de gramática, a abordagem metalinguística em consonância com o estudo funcional da língua em suas diversas aplicações pode ser uma alternativa mais eficaz? O estudo de obras literárias sem prazer, convertida em forma de treino, de avaliação, de cobranças, tornará o aluno um leitor crítico? Com base nessas questões problema, este trabalho tem por objetivo geral realizar uma análise da eficácia/ineficácia de metodologias didáticas adotadas por professores de Língua portuguesa em sala de aula. Especificamente, pretende-se fazer uma revisão bibliográfica sobre as peculiaridades do ensino de gramática e literatura acerca do seu processo de ensino e aprendizagem.

Trata-se, portanto de um estudo bibliográfico com abordagem qualitativa. Inicialmente serão abordadas as concepções acerca do ensino na escola. Posteriormente, sobre a ampliação do ensino fundamental brasileiro, abordagens sobre o ensino de gramática e o processo de leitura no ensino de literatura.

1 CONCEPÇÕES ACERCA DO ENSINO NA ESCOLA

Segundo Castro (2001) a definição de ensino associa-se a ideia de instrução visto que, se trata de um sistema pelo conjunto de informações, valores e ideias que devem ser passados ao indivíduo, por meio de alguma metodologia instrutiva. No que diz respeito à escola, este termo é definido por Libânio e Toschi (2007, p. 167)

O termo vem do grego Scholé, que significa lazer, tempo livre. Foi usado no período helenístico para designar o estabelecimento de ensino. Como instituição, a escola viveu historicamente diferentes concepções, a tradução grego-romana desvaloriza a formação profissional e o trabalho, o que justifica o termo escola como lugar do ócio, não do trabalho.

Acompanhando esse conceito, acrescenta-se o ponto de vista de que a escola é constituída socialmente e que se torna um empreendimento humano, cujos indivíduos de diferentes interesses e crenças agem, interagem, mas não trabalham com qualidade, pondo assim, o ensino-aprendizagem em risco.

A cerca do ensino no Brasil, Rodrigues e Ratier (2010, p.28) afirmam “A educação tem melhora tímida e ainda segue abaixo do nível de 1995”. Uma subida consistente requer investimento em formação.

O processo de ensino brasileiro avança muito lentamente, sendo a má formação de docentes um fator relevante nessa melhora vagarosa, uma vez que os docentes seguem ensinando de forma tradicionalista, por meio de metodologias ultrapassadas provocando, indiretamente, o total desinteresse dos discentes.

Segundo Rodrigues e Ratier (2010) os resultados do Índice de Desenvolvimento de Educação Básica (IDEB) relativos a 2009 e divulgado ano passado a respeito do ensino brasileiro são positivos à primeira vista, pois mostram uma melhora considerável na qualidade do ensino.

Observe os números que Rodrigues e Ratier (2010, p. 28) apresentam a respeito de tal evolução:

Numa escala que vai até 10, pulamos de 4,2 para 4,6 nos anos iniciais do Ensino Fundamental de 3,8 no Ensino Médio. Nas três etapas, a tendência é de alta, numa subida que ocorre deste 2005 e supera as metas estipuladas para o período.

Contudo, tais números são válidos somente para os indivíduos que compõem o IDEB, que são a taxa de fluxo escolar, ou seja, o número de

alunos que não foram reprovados e se matricularam na série seguinte, e a Prova Brasil.

Em resumo, de acordo com Rodrigues e Ratier (2010), num país como o Brasil, com aproximadamente 52 milhões de estudantes, alcançar a qualidade em educação é uma tarefa árdua, que requer um grande esforço, e enquanto não for feito um bom investimento na formação dos estudantes dificilmente será conseguidas evoluções consistentes na aprendizagem.

1.1 AMPLIAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL BRASILEIRO

Em 2006, a lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB 9395/96) sofreu modificações, a duração do Ensino Fundamental passou de oito para nove anos, de modo, que foi proposto um prazo de quatro anos para implantação da lei, cujos sistemas de ensino deveriam pô-lo em prática até o ano de 2010.

Com a nova lei a alfabetização, fase anteposta à primeira série, passou a fazer parte do ciclo obrigatório, levando o Ensino Fundamental a ser dividido da seguinte maneira: os anos iniciais são do 1º ao 5º ano, e os finais são de 6º ao 9º ano.

O objetivo do referido nível de ensino é a formação básica dos indivíduos, em que estes ao concluírem os dois ciclos do Ensino Fundamental, além de terem desenvolvido sua capacidade de aprendizagem, devem também, serem capazes de compreender seu ambiente natural e social, o sistema político, a tecnologia e os valores básicos da família e da sociedade na qual está inserido.

Enfim, nos anos iniciais da educação básica, almeja-se conduzir as crianças ao conhecimento do mundo pessoal, familiar e social, sendo as aulas do primeiro ciclo ministradas por apenas um docente, e as séries finais preparam os adolescentes para o ensino médio, aprofundando as matérias que serão bases para tal continuidade, o trabalho pedagógico do segundo ciclo é realizado por uma equipe de docentes, um para cada disciplina.

2 ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: DIMENSÕES TEÓRICO – PRÁTICAS

2.1 ABORDAGENS SOBRE O ENSINO DE GRAMÁTICA

Atualmente, o ensino da Língua Portuguesa é trabalhado, de certo modo, de forma mecânica e descontextualizada, logo a única preocupação do docente é fazer com que os discentes aprendam o conceituado certo ou errado, visto que é uma questão de ascensão social, pois para a sociedade, escreve e fala bem aquele que segue todas as regras da gramática normativa. Esse pressuposto é evidenciado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1999, p. 16):

A perspectiva dos estudos gramaticais na escola, até hoje centra – se, em grande parte, no entendimento da nomenclatura gramatical como eixo principal; descrição e norma se confundem na análise da frase, essa deslocada do uso, da função e do texto

A abordagem gramatical na escola, no âmbito escolar, está exageradamente presa ao uso da metalinguagem, visto que, por meio da mesma, busca-se identificar e classificar as categorias, as relações e funções dos rudimentos linguísticos, caracterizando assim o ensino descritivo da gramática. Travaglia (2009, p. 101-102) deixa esta questão clara quando externa:

A maior parte do tempo das aulas é gasto no aprendizado e utilização dessa metalinguagem, que não avança, pois, ano após ano, se insiste na repetição dos mesmos tópicos gramaticais: classificação de palavra e sua flexão, análise sintática do período simples e composto a que se acrescentam ainda noções de processos de formação de palavra e regras de regência e concordância, bem como regras de acentuação e pontuação.

Nessa perspectiva, torna-se precário e limitado o ensino quando os docentes lecionam para fazer os discentes saberem ao “pé da letra” todas as classes de palavras, identificarem os termos da oração, classificando-os conforme seus tipos, conhecerem os conceitos de sujeito, objeto, verbo, conjunção, interjeição entre outros, pois não é o domínio de nenhum desses itens mencionados que garantirá a forma de um usuário competente da língua culta.

Segundo Possenti (2002, p. 33) “falar em não ensinar o padrão equivalente a tirar o português das escolas”, todavia não é necessária a exclusão do ensino da norma culta, mesmo porque ele é de suma importância na vida de todos, apenas é preciso que o conceito de L.P. nas escolas seja repensado, para que possam ser

incluído em sua concepção os conteúdos que constituem a construção da identidade de um indivíduo. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1999, p.18) apontam que:

O processo de ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa, no Ensino Médio, deve pressupor uma visão sobre o que é linguagem verbal. Ela se caracteriza como construção humana e histórica de um sistema linguístico e comunicativo em determinados contextos. Assim, na gênese da linguagem verbal estão presentes o homem, seus sistemas simbólicos e comunicativos, em um mundo sócio – cultural.

Em meio a tantos problemas relatados por Travaglia e seguindo o estabelecido pelos PCNs, sugere o ensino de uma gramática funcional, cuja preferência está no estudo das regras sociais da língua, ou seja, suas inúmeras formas de aplicação em textos de gêneros divergentes, em outras palavras, uma gramática constituída pela língua das pessoas.

2.2 O PROCESSO DE LEITURA NO ENSINO DE LITERATURA

Atualmente outro fator na sala de aula que é tido pelos discentes como uma atividade “entediante” e “chata” é a leitura, uma vez que os mesmos não percebem a importância do ato de ler para seu futuro acadêmico, profissional e social. Segundo Kleiman (2008), um dos fatores mais importantes que leva os discentes a não gostarem da referida atividade, parte dos próprios professores, pois para formar bons leitores é necessário que o docente seja “apaixonado” pela leitura, visto que, essa se baseia no desejo e no prazer, Bellenger Apud Kleiman (2008, p.15) relata tal fator claramente quando diz:

Em que se baseia a leitura? No desejo. Esta resposta é uma opção. E tanto o resultado de uma observação como de uma intuição vivida. Ler é identificar-se com o apaixonado ou com o místico. É ser um pouco clandestino, é abolir o mundo exterior, deporta-se para uma ficção, abrir o parêntese do imaginário. Ler é muitas vezes trancar-se (no sentido próprio e figurado). É manter uma ligação através do tato, do olhar, até mesmo do ouvido (as palavras ressoam). As pessoas lêem com seus corpos. Ler é também sair transformado de uma experiência de vida, é esperar alguma coisa. É um sinal de vida, um apelo, uma ocasião de amar sem a certeza de que se vai amar.

Todavia, essa atividade árida e tortuosa de decifração de palavras, na realidade não é nem um pouco semelhante à descrita por Kleiman, pois a leitura para maior parte dos

educandos é bastante difícil, já que os mesmos não conseguem entender a ideia principal do texto.

Conforme Kleiman (2008) é importante mencionar que o ato de ler raramente é trabalhado, levando os alunos a sonharem, a entrarem no mundo dos livros. Quase sempre a leitura é marcada pelas cópias aporinhadoras, a cansativa busca de palavras com dígrafos ou encontros vocálicos e consonantais, em síntese, a leitura fica caracterizada pela metodologia errônea utilizada pelos educadores. A cerca dessa questão Antunes (2003, p.28) completa dizendo:

Uma atividade de leitura puramente escolar, sem gosto, sem prazer, convertida em momento de treino, de avaliação ou em oportunidade para futuras “cobranças”, leitura que, é assim reduzida a momentos de exercício, sejam aqueles da “leitura em voz alta” realizadas, quase sempre, com interesses avaliativos, sejam aqueles que têm de culminar com a elaboração das conhecidas “fichas de leitura”.

A leitura não deve ser trabalhada de forma mecânica, limitada e sem dimensão crítico – subjetiva, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1999) os docentes devem trabalhar o ato de ler, por meio de estratégias dinâmicas, contextuais e internacionalistas, formando assim, leitores capazes de selecionar entre muitos textos aqueles que podem atender suas necessidades e ler as entrelinhas, identificando elementos implícitos.

Antunes (2003, p.63) afirma que:

As diferenças formais que os textos exigem [...] decorrem das diferentes funções que esses textos têm a cumprir. Assim, cada jeito diferente de escrever um texto ganha um sentido e justifica porque responde a uma diferente função interativa. Não é o mesmo que escrever um texto com função apelativa ou com função informativa por exemplo. Impossível é escrever bem um texto sem saber que função ele vai cumprir.

Em suma importância, os docentes devem instruir os discentes a produzirem textos que expressem seus pensamentos e pontos de vista sobre algum fato importante da sociedade ou qualquer outro assunto, de modo que, os educadores deixem notório aos educandos que tal atividade pode ajudar a manifestar suas opiniões, para que isso se torne possível. Acerca do ensino da literatura os PCNs (2002, p.68) estabelecem que:

o estudo da literatura no ensino médio precisa levar o aluno para um contexto social vivenciado fora dos limites escola e dos conhecimentos repassados na escola. Com isso, a aprendizagem torna-se significativa, pois o aluno acaba

identificando-se com o que a escola propõe.

Enfim, na sala de aula, em oposição aos Parâmetros Curriculares Nacionais, o ensino da literatura está sendo adotado de forma equivocada, visto que, os docentes utilizam os textos literários exageradamente fragmentados para análise gramatical, tirando assim, sua essência e fazendo com que os discentes percam completamente o gosto pelo referido estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No que se refere à produção de texto em sala de aula, defendemos que atividade da leitura completa a atividade da produção escrita. É, por isso, uma atividade de interação entre sujeitos e supõe muito mais que simples decodificação dos sinais gráficos.

Percebe-se a relação mútua entre a escrita e a leitura, de modo, que tal correlação é um exercício considerado bastante benéfico para a melhora da articulação do aluno nas suas produções textuais. A produção textual nas salas de aula é excessivamente voltada para a gramática normativa, e por mais que este aspecto seja de suma importância, a coerência e a coesão de texto devem ser tidas como principais características de uma escrita com qualidade.

Seria interessante que os docentes trabalhassem “uma escrita de textos socialmente relevantes, uma escrita de textos socialmente relevantes”, levando os discentes a escreverem textos de gêneros que possuem uma função social, de acordo com a prática vigente na sociedade, de modo, que se torna quase impraticável à escrita de um texto com alta qualidade sem saber o papel que ele deve desempenhar.

Por fim, podemos concluir que, por parte de algumas escolas, juntamente com seu corpo docente, buscam pela prática do ensino dinâmico e inovador, principalmente na contemporaneidade, levando em consideração os aspectos emocionais, sociais e culturais dos alunos, não delimitando apenas habilidades cognitivas e práticas tradicionalistas.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. Ed.7ª. São Paulo: Parábola, 2003.

ASSUNÇÃO, Maria Madalena Silva. Cara de Professor – Ama de Professor. In: **Pedagogia em Regime Especial**. Coleção de textos didáticos III. 2ª Ed. 2007 p.45-67.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares: terceiro e quarto ciclos de ensino fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília, MEC/SEF, 1998.

CASTRO, Amélia Domingues de O. O ensino: objetivo da didática. In: **Ensinar a Ensinar**. São Paulo, SP: Cengage Learning, 2002. P. 13 – 29.

CEREJA, William.; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português: Linguagens**, 6º ano. – 5. Ed. Reform. – São Paulo: Atual, 2009.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de Leitura e Prática**. 12ª. Campinas, SP: Pontes, 2008.

LIBANEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Seabra Mirza. A construção da Escola Pública: Avanços e Impasses. In: **Educação Escolar: Políticas Estruturas e Organização**. 5ª Ed. São Paulo: Cortez. 2007.

MIZUKAMI, Mª das Graças N. **Ensino as Abordagens do Processo**. São Paulo: EPU, 1986.

PELETTI, Claudio. **Didática Geral**. 23ª Ed. São Paulo: Ática, 2001.

POSSETI, Sírio. Sobre o ensino de português na escola. In: **O texto na sala de aula**. 3ª Ed. São Paulo, SP: Ática, 2002.

RODRIGUES, Cinthia; RATIER, Rodrigo. Não dá para comemorar. In: **Revista Nova Escola**. 2010

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e Interação: uma proposta para ensinar gramática**. 14^a Ed. São Paulo: Cortez, 2009.