

EDITORIAL**O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA: BASES
EPISTEMOLÓGICAS, OBJETIVOS E CONTEÚDOS – PRIMEIROS
PRODUTOS DE UM PROJETO INTERNACIONAL****Madalena Teixeira**

Instituto Politécnico de Santarém – Escola Superior de Educação
Universidade de Lisboa – CEAUL/CAPLE
madalena.dt@gmail.com

Vânia Galvão

Universidade Federal de Goiás
Investigadora do CNPq
vaniacasseb@terra.com

A número da revista que agora se apresenta surge no âmbito do projeto internacional que detém o mesmo nome *O ensino da língua portuguesa: bases epistemológicas, objetivos e conteúdos (ELPBP)*, cuja dupla coordenação – portuguesa e brasileira – potenciou, e continuará a potenciar, a partilha de ideias, a troca de experiências e a discussão entre dois países nativos de língua portuguesa.

Com efeito, é para nós, coordenadoras, uma grande satisfação ver nascer o primeiro produto escrito deste projeto. Cremos estar no caminho certo para investigarmos, actuarmos e conseqüentemente contribuirmos para o aproximar de dois países que, apesar da distância e de todo um conjunto de diferenças inerentes, quer a Portugal, quer ao Brasil, sentem dificuldades semelhantes e diagnosticam obstáculos análogos no que refere ao ensino e à aprendizagem do português.

O nosso pressuposto parte do facto de que as sugestões dos parâmetros nacionais para o ensino da Língua Portuguesa, de fundamentação socio-interacionista, têm sido muito difundidas entre os agentes de ensino nestes dois países lusófonos; além disso, aqueles que promovem pesquisas a respeito da relação entre o ensino e a aprendizagem apontam para uma mudança na prática do professor de língua portuguesa, que ensaia passos em direção a um ensino promotor do



desenvolvimento de práticas sociais através do texto, em detrimento de um olhar fixo e exclusivo no conhecimento gramatical normativo, conforme diagnosticaram Neves (1997), Geraldi (1997) e Teixeira (2009), por exemplo. Ao estudar o comportamento de professores de língua portuguesa numa cidade de Mato Grosso, Rauber (2005) verificou que o professor, apesar de algumas limitações – como a falta de um estudo mais aprofundado das teorias que sustentam os PCNEM (1999)¹, por exemplo, e que respaldam uma visão mais interacional, funcional e dinâmica da língua – tem se empenhado na resignificação do ensino da língua portuguesa.

Assim, muitos professores estão a (re)construir as suas conceções sobre língua, linguagem, gramática, texto, produção escrita e oral e literatura, a fim de terem uma prática adequada a uma proposta de ensino da língua que se pretende ser mais reflexivo, mais contextualizado e menos fragmentado, que desenvolva no aluno competências sócio-interativas, como sugerem os Parâmetros Curriculares Nacionais, quer portugueses (PCLP², 2004; NPP³, 2009), quer brasileiros (PCNE, 1999).

Por essa razão, pretende-se conhecer, analisar e discutir as bases epistemológicas do ensino da Língua Portuguesa e o modo como os objetivos, as competências e os descritores de desempenho inscritos nos *Programas*, nos *Parâmetros* e nos *Curricula* se operacionalizam em contexto da prática pedagógica brasileira e portuguesa, promovendo um debate que, alicerçado no conhecimento implícito e na construção dos saberes dos alunos, espelhe as conceções de linguagem, as práticas, as metodologias e as ferramentas relativas às atividades docentes nas diferentes instâncias e nas diferentes componentes do currículo.

Este projeto justifica-se pelo facto de se acreditar que o estímulo e o fomento da partilha de experiências no âmbito do processo de ensino e de aprendizagem contribui para otimizar a prática de ensino, a produção e a exploração de materiais linguísticos que permitem refletir, induzir e colaborar na constituição e na estruturação de recursos que favorecem a expressão individual do ensino da língua portuguesa⁴. Há ainda também a intenção de fornecer subsídios para um mapeamento dessa realidade em cada país participante do *Projeto Língua Portuguesa no Mundo*.

¹ *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* – Brasil.

² *Programa Curricular de Língua Portuguesa* (2009).

³ *Novo Programa de Português*. Note-se que, já em 2004, com as alterações introduzidas pelo *Curriculo Nacional do Ensino Básico*, se advogava tais fundamentos, sendo, os mesmos, intensificados com o novo *Programa de Português*.

⁴ O grupo compreende que as duas regiões representadas pelas instituições de pesquisa, no Brasil (centro-oeste e sudeste), contribuem para mostrar, ainda que parcialmente, a realidade do ensino nacional.

As conceções básicas comuns aos projetos envolvidos são:

1. A língua e a linguagem são socio-discursivamente constituídas, ou seja, o seu espaço de atualização é a atividade comunicativa como sinónimo de atividade interativa, social, fundamentada em práticas sedimentadas no curso da história;
2. A atividade socio-interativa básica é social, linguística e cognitivamente orientada;
3. A unidade de análise linguística é o texto, reconhecido como unidade comunicativa básica e que é produto de uma atividade social que se realiza através do género textual;
4. Os diversos níveis de análise linguística estão ao serviço da competência comunicativa;
5. A promoção do desenvolvimento da competência linguístico-comunicativa ocorre, marcadamente, com base na produção de textos escritos, funcionando a oralidade como um macro-operacionalizador da atividade discursiva em contexto escolar.

Logo, os objetivos a serem alcançados procuram responder a perguntas voltadas para a discussão das bases epistemológicas da formação básica a partir da proficiência escrita do aluno do ensino básico, do candidato ao nível superior, via a mobilização dos recursos conteudísticos e estratégias argumentativas. Pretende-se, ainda, diagnosticar problemas na formação básica a partir de várias competências, das quais destacamos a textual, propor métodos de formação geral e desenvolver o conhecimento linguístico. Os focos são as habilidades de produção de texto, seja escrito, seja oral, que pressupõem competências de leitura, de oralidade e de conhecimento explícito da língua/linguístico, tendo em consideração a ideia de interdisciplinaridade e os conhecimentos derivados das novas tecnologias.

Quanto à leitura e à escrita pretende-se: i) atentar para as necessidades de leitura e de escrita, a partir da consideração de que são atividades em complementação e que constituem uma relação dialética; ii) discutir processos de produção textual, considerando que a escrita na escola precisa de refletir o uso efetivo e consciente dos recursos expressivos da língua, com a finalidade de produzir efeitos deliberados sobre os leitores; iii) propor estratégias de ensino viradas para a o desenvolvimento de competências de leitura e de escrita; iv) sugerir materiais de apoio



para a prática pedagógica centralizados na construção das competências de leitura e de escrita.

Relativamente à dimensão do conhecimento linguístico, quer-se: i) discutir o papel do ensino da nomenclatura gramatical e o seu lugar na formação do professor e de do aluno; ii) analisar o tratamento da ortografia portuguesa e propor condições de ensino – note-se que velhas e novas regras estão em convivência; iii) sugerir propostas de tratamento dos níveis de organização linguística e, conseqüentemente, selecionar fenómenos gramaticais relevantes; iv) discutir a relação gramática vs. géneros textuais a partir da consideração funcionalista de que a gramática, realizada nos diferentes níveis de constituição linguística, está a serviço do texto; v) apresentar materiais de apoio à prática pedagógica, com o intuito de desenvolver o conhecimento explícito da língua, nas suas dimensões lexical, semântica, sintática, morfológica e pragmática; vi) discutir e sugerir propostas para o tratamento da variação, da mudança e da gramaticalização; vii) discutir e operacionalizar o tratamento da oralidade.

Considerando-se o texto como operacionalizador, para a relação conhecimento tecnológico e interdisciplinaridade, preveem-se os seguintes objetivos: i) discutir os fundamentos de uma perspetiva interdisciplinar no ensino da língua portuguesa, em tempos de domínio tecnológico; ii) questionar a aplicabilidade desse ensino a partir da noção de géneros; iii) propor estratégias que potencializem habilidades interativas dos envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem com base no recrutamento de recursos tecnológicos adequados; iv) sugerir materiais de trabalho com recursos tecnológicos que favoreçam uma prática pedagógica mediadora de informações coletivamente relevantes e favoráveis ao desenvolvimento da cidadania.

Finalmente, e no que respeita à dimensão do conhecimento literário e artístico, os objetivos são: i) refletir acerca do papel da literatura, tendo em conta oposição historiográfica e a experiência sensível; ii) discutir, observar e propor um diálogo entre a literatura e as artes (outras linguagens), a partir da conceção de que são expressões de um dado momento histórico; iii) compreender as transformações históricas de géneros literários e de expressões artísticas diversas; iv) elaborar material de apoio ao exercício didático, com a finalidade de reconhecer o papel dos conhecimentos literário e artístico como componentes fundamentais na formação humanística e cidadã; v) propor estratégias que fomentem o gosto pela leitura e a valorização da literatura lusofona.

E porque não basta apenas citar “Minha pátria é a língua portuguesa”, é necessário que nós docentes e investigadores efetuemos uma consciencialização

profunda e contundente, no sentido de, em conjunto, contribuímos para a melhoria dos “desastrosos” resultados escolares, a nível da língua portuguesa. Não porque ocorrem inevitáveis comparações entre diferentes países do mundo, mas porque a língua de uma qualquer nação é um indiscutível marco de cultura, de cidadania e, simultaneamente, um poderoso instrumento de reflexão, companheira na solidão do mundo.

Cientes desta realidade, consideramos ser fundamental o desenvolvimento de um trabalho promotor da integração de cidadãos na vida ativa, capazes de enfrentar desafios que se colocam, ultrapassando obstáculos e vencendo barreiras, através da aprendizagem e da excelência do uso da língua materna; sendo nosso entender que as reflexões aqui materializadas contribuem para a divulgação e para a visibilidade da língua portuguesa no cenário político mundial e para a firmação de agentes de pesquisa e ensino como promotores de ações efetivas para a melhoria das condições de trabalho com a língua materna no ambiente escolar, o que confirma a escola como espaço de (re)construção da lusofonia.

Respeitadas as variedades geográficas e sociais, a língua portuguesa une-nos e, a partir do viés do ensino, repartimos identidades, praticamos um diálogo académico e político, através de um exercício de partilha de anseios e perspectivas em relação à prática escolar, firmados no modo de agir constituidor do homem, que é a linguagem.

Claro está que quando falamos em aprendizagem não podemos nem devemos olvidar o ensino, que, devido a exigências impostas pela atual sociedade, imprime e impõe uma nova dinâmica na sala de aula. Com efeito, e tendo por base um referencial epistemológico orientado por representações sociais, como defendem Inês Mendes & Madalena Teixeira, no texto *Representações sociais do bom professor de português*, crê-se que um bom professor de português deve deter conhecimento pedagógico e científico, deve ter capacidade de didatizar conteúdos linguísticos e literários, de modo articulado e adaptado às necessidades dos discentes, deve ser responsável e criativo, seja em termos sociais, seja numa perspectiva pessoal, culminando no sucesso dos alunos.

Para tanto, Maria Rosa Petroni, Agameton Justino & Edsónia Meloque, no texto *Ainda sobre a formação do professor de língua portuguesa no Brasil*, advogam que a formação docente do professor de português deve privilegiar uma teoria enunciativo-discursiva, de base dialógica, instituindo aluno e professor como



interlocutores; ou seja, o conhecimento do professor de português não se deve reger apenas por um conhecimento exclusivamente gramatical, desgarrado do contexto de atualização linguística.

Assim, o investimento contínuo na formação do professor revela-se imperioso, acreditando-se que um modelo de supervisão baseado numa perspetiva colegial e tutorial será o ponto de partida para a construção do conhecimento, tendo a própria prática como fundo de investigação e, simultaneamente, de ação. Segundo Belisanda Tafoi, no texto *O papel da supervisão na mudança das práticas pedagógicas*, este é o caminho a seguir para o desenvolvimento de boas práticas.

Cientes de que o conhecimento gramatical interfere nas capacidades de compreensão e de produção da língua, seja oral, seja escrita, e que o ensino e aprendizagem de uma língua potencia o desenvolvimento da elaboração mental/cognitiva e comportamental de um indivíduo, torna-se de grande importância a participação da escola na transformação do conhecimento implícito em conhecimento explícito. Por essa razão, Silvone Silva & Vânia Galvão, em *Uma análise preliminar de competências e habilidades linguísticas relevantes para o egresso do nível médio*, pretendem, através da análise a provas de Língua Portuguesa, mapear os conteúdos linguísticos que, com maior incidência, são objeto de avaliação, a fim de inferir quais os fenómenos gramaticais mais relevantes para a aprendizagem do português.

Se as provas de Língua Portuguesa são importantes para que, entre outros aspetos, se afirmem “conteúdos gramaticais relevantes”, os manuais escolares não lhes ficam aquém. E, na realidade, numa época em que impera a diversidade de suportes de ensino, consideramos que o livro escolar deve assumir contornos essenciais na política educativa de qualquer país, uma vez que este recurso pedagógico tem um estatuto privilegiado nas diferentes comunidades escolares. É precisamente sobre a não conformidade entre manuais escolares e o uso da língua que nos falam Cristina Defendi, Anna Oliveira, André Rauber, Elaine Santos, Elisangela Sartin, Karina Ciochi, Lídia Spaziani, Marcello Ribeiro, Mariana Kuhlmann, Renata, Vicente & Maria Célia Lima-Hernandes, no artigo *A incongruência entre o ensino escolar brasileiro e a realidade dos usos: algumas classes de palavras*. Estes autores dão-nos conta das diferenças que existem entre os antigos e os novos programas curriculares, sendo os géneros discursivos o ponto de partida para o estudo de verbos, advérbios, preposições, conjunções e interjeições.

Carolina Carvalho & Otilia Costa Sousa, no artigo *Literacia e ensino da*

compreensão na leitura, refletem sobre os conceitos de literacia e de compreensão. Sendo literacia uma noção mais ampla que alfabetização, atualizadora de necessidades sociais contemporâneas em relação às competências de leitura crítica tornou-se um importante desafio para a escola e ultrapassa as motivações escolares. Segundo as autoras, o desenvolvimento dessa habilidade deve ocorrer a partir de um ensino explícito e democrático de estratégias que permitam ao leitor compreender o que lê, para, conseqüentemente, poder aprender em contextos profissionais e agir em sociedade.

O texto *A Compreensão da Leitura no 1º Ciclo do Ensino Básico Português: alguns contributos do PNEP - um breve apontamento*, de autoria de Pedro Custódio Balaus, tem precisamente o intuito de evidenciar novos desafios que se colocam ao professor de português, no que respeita à importância da leitura, mais concretamente – a compreensão leitora. Destaca, por essa razão, o desenvolvimento da consciência fonológica e da decifração e enfoca a constante atualização da formação do professor, no sentido de ir ao encontro e de colmatar esta necessidade, e da mais valia do *Programa Nacional do Ensino do Português*.

A tarefa da escola de desenvolver habilidades sócio-comunicativas nos alunos faz com que o exercício docente se encontre com o produto da atividade interativa, os textos, que materializam géneros do discurso. A discussão parte da necessidade de se ter uma opção terminológica, compatível com a natureza e a funcionalidade desse produto, por isso, em *Géneros textuais e(ou) géneros discursivos: uma questão de nomenclatura?*, Eliana Dias, Elisete Maria de Carvalho Mesquita, Luísa Helena Borges Finotti, Maria Aparecida Resende Otoni, Maria Cecília de Lima & Maura Alves de Freitas Rocha promovem uma abordagem teórica sobre a adoção das expressões género textual ou género discursivo. As autoras assumem que há distintas conseqüências decorrentes do uso dessas expressões para a prática docente e, conseqüentemente, para a aprendizagem. Nomes de relevo na Teoria dos Géneros embasam as reflexões, que perpassam pelos conceitos de competência discursiva, língua, linguagem, sociedade, práticas sociais, instituições sociais, comunidades linguísticas e cidadania. O postulado básico é que, através dos géneros discursivos existentes nas diversas esferas sociais, o usuário da língua participe ativamente das práticas institucionais.

As competências de leitura, escrita, género e conhecimento explícito da língua são enfocadas por Vânia Cristina Casseb Galvão, em *Um exemplo de avaliação em*



língua portuguesa a partir da noção de gênero discursivo. O artigo mostra a aplicação da teoria de gêneros discursivos no universo escolar a partir de questões de provas de um processo avaliativo em larga escala para ingresso no ensino superior. A ideia é contribuir para a divulgação dessa prática e mostrar que, diferentemente do que se possa pensar e insistir em fazer, há alternativas de ensino e avaliação em língua portuguesa fora de um viés mecanicista da linguagem. Nesse tipo de avaliação, são recrutadas competências de leitura, de escrita e de conhecimento linguístico associadas a práticas sócio-comunicativas quotidianas.

Avançando nas dimensões do ensino, Suely Corvacho, Raul de Souza Püschel & Carla Cristina Fernandes Souto, no artigo *A literatura no ensino médio: o caso brasileiro*, recorrem à experiência de Todorov sobre questões teórico-metodológicas do ensino de Literatura em liceus franceses para comparar com a realidade do ensino médio brasileiro. Os autores atentaram para uma nova tendência nas escolas brasileiras, movidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, documentos que estimulam uma experiência sensível do aluno com o texto literário.

Situações dessa natureza, que favorecem profunda sensibilidade por parte do leitor, são mostradas em *A experiência de um curso de literatura universal no ensino médio*. Raul de Souza Püschel, Suely Corvacho & Carla Cristina Fernandes Souto, fazendo uma espécie de relato de experiência em que enfocam um curso promotor do envolvimento de jovens de uma escola pública de São Paulo (Brasil) com a literatura universal dos últimos trezentos anos. Entre os resultados alcançados estão práticas dialógicas inesperadamente novas, fundadoras e relevantes, como as que se estabeleceram entre as obras de Mikhail Bakhtin, Eric Auerbach, Roland Barthes, Ezra Pound, Haroldo de Campos, Antônio Cândido, Ricardo Piglia e Ítalo Calvino.

Antônio Avelar, em *Gêneros discursivos e currícula*, revisita o texto dos Novos Programas de Português do Ensino Básico (1º, 2º e 3º ciclos) com base na perspectiva dos gêneros (discursivos): a sua presença/ausência nos programas, a sua enunciação programática, as suas implicações e aplicabilidade. Entre outras reflexões, o autor promove uma análise crítica e oferece sugestões de melhoramento para o que ele identifica como omissões dos Programas quanto à articulação dos “descritores de desempenho” dos três ciclos e quanto aos pontos do programa que os enquadram, no que respeita à questão de diferentes tipos de texto.

No texto *Escrever para aprender: Contributo para a caracterização do contexto português*, José António Brandão Carvalho faz uma reflexão sobre o papel que a

escrita, enquanto instrumento de aprendizagem, pode desempenhar no contexto da escola, independentemente do nível de ensino. O autor descreve teoricamente o processo de escrita e sua caracterização em algumas instâncias de uso, atentando para as possibilidades favorecidas por ela nos processos de aquisição, elaboração e expressão do conhecimento. Numa discussão amadurecida da temática, é feita uma apresentação do contexto português, através de uma análise de documentos reguladores oficiais e de resultados de pesquisa a respeito do papel da escrita na construção da aprendizagem.

O artigo *Abordagens relevantes para o ensino da escrita do papel ao digital*, assinado por Madalena Teixeira, Cristina Novo & Elisabete Neves, traz uma análise da evolução escrita escolar configurada nas abordagens da transcrição, da codificação e da reescrita. As diretrizes do *Programa Nacional de Ensino do Português* (PNEP) referenciam as reflexões desenvolvidas. Ressaltam-se como instrumentais para o ensino e a aprendizagem da escrita as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), importantes expressões de literacia nas sociedades atuais.

Sabendo que as motivações sociais sustentam o exercício escolar da escrita, Simone Padilha & Cláudia Barros, no artigo *Para uma escrita criadora: da produção de textos à formação de autores*, discorrem sobre o ensino e a aprendizagem da produção de textos a partir dos construtos bakhtinianos relativos ao processo de autoria. A ideia é explicitar a relevância de um estudo dos géneros discursivos como ponto de partida para o ensino da produção escrita na escola, exercício que orienta a própria formação identitária do aluno.

Pensamos, deste modo, no âmbito do ELPBP, poder contribuir tanto para o fomentar de relações de trabalho entre docentes e investigadores, como para o desenvolvimento de uma melhoria científica, pedagógica e didática, promotora de competências cognitivas e literárias e, simultaneamente, condutora de uma formação de cidadãos competentes.

Referências Bibliográficas

- Geraldi, J. W. (1997). *Portos de passagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes.
- Neves, M. H. de M. (1997). *A gramática funcional*. São Paulo: Martins Fontes.
- Novos Programas de Português do Ensino Básico*. (2009). Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular – DGIDC. Ministério da Educação.
- Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação.



Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.

Rauber, A. L. (2005). *Interdisciplinaridade e princípios funcionalistas no ensino de língua portuguesa: um estudo de caso*. Dissertação de Mestrado. Goiânia: UFG.

Teixeira, M. *et alii*. (2009). Leitura, Escrita e Gramática à Luz dos Normativos Legais. In M^a João Marçalo & M^a Célia Lima-Hernandes, Elisa Esteves, M^a do Céu Fonseca, Olga Gonçalves, Ana Luísa Vilela, Ana Alexandra Silva (Eds.), *Língua portuguesa: ultrapassar fronteiras, juntar culturas*. Évora: Universidade de Évora.