

O ensino de língua portuguesa em Goiás: perspectivas para o Ensino Médio

Elisandra FILETTI (CEPAE/UFG; PG FL/UFG)

Resumo: O propósito do presente artigo é discutir como a concepção de ensino de língua portuguesa pode ser contextualizada, funcional e discursivamente. Para isso, discutiremos aspectos relativos à prática de ensino de língua portuguesa associada a avaliação da organização curricular do EM, proposta pelo CEPAE/UFG.

Abstract: The purpose of this paper is to discuss how the idea of teaching Portuguese can be contextualized, functional and discursively. We will discuss practical aspects of teaching English language associated with the assessment of a curriculum proposed of high school, proposed by CEPAE / UFG

Introdução

O papel do ensino de língua portuguesa no Ensino Médio (EM) é o de propiciar o desenvolvimento de habilidades cognitivas complexas que permitam ao aluno ser proficiente em sua língua materna, exercendo por seu intermédio, qualquer atividade comunicativa requerida desse falante em qualquer situação de interação.

A história do ensino de língua portuguesa no Brasil demonstra que a escola brasileira tem se afastado de perspectivas mecanicistas de linguagem e buscado amparo em princípios de natureza funcional que privilegiem o uso contextualizado da língua (PCN, 2008; NEVES 2003, 2006; CASTILHO, 2010, entre outros).

Essa mudança paradigmática, embora ainda recente as escolas e nos planos de ensino de professores, propõe um ensino que perceba a diversidade lingüística, cultural, textual, promovida pelos falantes que interagem e que refletem sobre as condições sociais desses atos lingüísticos.

Para que isso se torne um princípio que embase a prática pedagógica, é necessário que se perceba o processo de ensino-aprendizagem como uma instância permeada pelas múltiplas manifestações lingüísticas. É necessário que se tome a fala como o principal parâmetro a

partir do qual a escrita se fundamenta e ao qual a criança e o jovem recorrem ao aprenderem a escrita.

O estudo dos diversos gêneros discursivos (Marcuschi,2008), orais e escritos, é muito relevante para que o falante de uma língua constate as interrelações dos registros lingüísticos, das situações sociointeracionais e, sobretudo, da função ideológica que uso da língua pode adquirir.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (Cf. p. 20-23) defendem tais concepções de abordagem, uma vez que a escola e professores são os responsáveis por contextualizar as situações de uso lingüístico e levar os alunos à reflexão sobre o funcionamento da língua e o papel que os sujeitos exercem ao fazer uso dessa língua.

Nesse sentido, o ensino de língua portuguesa deve partir da forma lingüística e de seu uso e funcionamento. E isso só é possível se considerarmos que o *texto* é uma unidade maior de linguagem, a partir da qual um conjunto de “proposições e atos de fala” (Cf. Hengeveld e Mackenzie, 2008; Neves, 2006) é que se percebem os jogos lingüísticos que podem estabelecer efeitos de sentido variados, e que evidenciam os usos de novas formas, como por exemplo, “*churrascabilidade*”, introduzida via publicidade como formas produtivas no português e que envolve aspectos que vão da organização morfológica produtiva em nossa língua até questões relativas à persuasão do interlocutor para que consuma um dado produto.

São essas considerações que o ensino de língua deve fazer, ao aliar o funcionamento da língua, de maneira contextualizada, estruturada a partir de um sistema flexível, embora sujeito a regras de formulação gramaticais, que se adéquam, sobretudo, às necessidades de expressão dos falantes. Para Neves (2003, p. 98),

[...] qualquer exame do modelo de interação verbal que caracteriza as relações humanas evidencia um esquema equilibrado, completo, autosustentado, sem lacunas e sem fendas. Quem fala se insere automaticamente num complicado, mas natural aparato dentro do qual as expressões lingüísticas são apenas um dado, determinadas que são por um mecanismo cognitivamente ativado, e socialmente inserido. [...] A partir daí, as expressões lingüísticas decorrem, escorrem, correm, a serviço dos fins últimos a que ele visa na interação, fins que são determinados, fundamentalmente pelas próprias intenções motivadoras do ato lingüístico, e são condicionados pela inserção social real e concreta dos eventos.

Ao pensarmos as práticas de letramento, na escola, como práticas de identificação das esferas sociais, podemos depreender que sua função no Ensino Médio é permitir ao aluno compreender e exercer habilidades lingüísticas elaboradas como a percepção de padrões argumentativos, os não-ditos (pressupostos e implícitos), as articulações interdiscursivas e intertextuais, as relações referenciais, bem como a função estética de textos de imagem ou não. Isso tudo possibilita o aluno a compreender a função da interação lingüística, a constituir-se como sujeito que constrói um mundo semiótico, sendo capaz de escolher as melhores estratégias para seu desempenho.

No entanto, para que um sujeito se torne autônomo, criativo, é necessário que a escola básica, principalmente, forneça sustentação para que o aluno transforme conhecimento em prática social. É nesse sentido que este artigo se propõe a discutir a prática de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, a partir de uma concepção funcional-discursiva de linguagem, tomando como ponto de partida algumas práticas desenvolvidas no CEPAE/UFG, no âmbito da *Reforma do Ensino Médio*, proposta por esse Centro.

1.0. A Reforma do Ensino Médio no CEPAE

O Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação é uma unidade da Universidade Federal de Goiás e se configura em Áreas e Subáreas de Conhecimento: Ciências da Natureza e Matemática, Área de Ciências Humanas e Filosofia, Área de Comunicação. Ao longo dos anos, o CEPAE vem se constituindo como campo de Ensino, Estágio, Pesquisa e Extensão da UFG, em que têm as pesquisas e os trabalhos ali desenvolvidos refletem preocupações acerca do ensino-aprendizagem mediados por todas essas instâncias, o que leva seus professores a repensarem a prática educativa e o papel do CEPAE no campo das licenciaturas da UFG, bem como na formação continuada de professores do Ensino Básico. Como um dos principais projetos de reflexão acerca da prática de ensino do CEPAE surgiu a *Reforma Curricular do Ensino Médio* (Delgado et al., 2005), que se propôs a alterar a estrutura pedagógica do CEPAE não somente em relação ao EM, como em relação às propostas pedagógicas criadas para atender a novas perspectivas, como a de projetos interdisciplinares.

O Ensino Médio (EM), no CEPAE/UFG até 2004, era composto por disciplinas como língua portuguesa, história, filosofia, matemática, entre outras, semelhantemente ao quadro das demais escolas do estado de Goiás. Preocupados com a qualidade do ensino-aprendizagem de seus alunos, um grupo de professores do CEPAE constituiu uma comissão

que visava estudar e propor alterações curriculares para o referido nível de ensino. A fim de sistematizar as propostas pedagógicas que já fundamentavam a prática de ensino no CEPAE, a organização curricular proposta levou também a uma reflexão acerca do trabalho docente e da prática pedagógica desenvolvida no EM até então.

Assim, a Reforma do Ensino Médio no CEPAE foi resultado de um trabalho de estudo e pesquisa que durou três anos, formalizado numa comissão composta por professores das diversas subáreas e áreas de conhecimento, conforme a organização estrutural desse Centro de Ensino. Após ser apresentada e votada em Conselho Diretor – instância coletiva determinante para aprovação dos projetos desenvolvidos no CEPAE – a reforma tornou-se o novo perfil do EM no CEPAE e passou a vigorar com uma estrutura nova, como descreveremos a seguir.

Toda a Reforma do EM foi amparada pelo *Projeto Político-Pedagógico* do CEPAE, pelas orientações da LDB. Esses documentos prevêem que a educação seja crítica, contextualizada e represente uma reflexão acerca dos saberes educacionais, constituídos historicamente e que formem “*sujeitos ativos, críticos, solidários e democráticos*” (CEPAE, 2002: 11).

Considerando as demandas sociais a que o EM está sujeito, uma das que se destaca é a preocupação com o desempenho nos processos seletivos que avaliam o desempenho de alunos durante o EM ou na etapa final de sua realização, como o PAS, ENEM e o próprio vestibular. Com relação a esses processos avaliativos, é importante ressaltar que a escola está inserida e subordinada a orientações advindas de órgãos de educação superiores como o MEC, por exemplo, e, mesmo sendo as escolas autônomas para gerenciar sua orientação pedagógica, acaba sendo conduzida a refletir sobre o papel que tais processos seletivos exercem sobre a vida do indivíduo. Nesse sentido, tornar-se difícil se furtar a pensar e avaliar a importância de um processo seletivo na vida de um jovem.

O CEPAE, sendo um centro de ensino e pesquisa aplicada à educação que comporta um *Colégio de Aplicação*, cuja autonomia lhe permite definir-se como uma escola de Ensino Básico voltada para uma formação humanista, que visa a “preparação do homem para a vida”, considera que a etapa do vestibular também é um momento de extrema importância para o amadurecimento e autonomia do jovem, como prevêem os princípios da Reforma implantada.

Nesse sentido, em busca de atender às necessidades sociais colocadas para a escola de EM, a Reforma do EM implantada no CEPAE/UFG caracterizou-se por uma reformulação

da organização curricular, eixo fundamental para o direcionamento da formação do aluno do ponto de vista dos conteúdos necessários para uma formação básica e de conteúdos que verticalizam o conhecimento, direcionado por uma opção do aluno por uma área específica do conhecimento (Humanas, Exatas ou Biológicas).

Dessa maneira, a estrutura curricular do Ensino Médio do CEPAE foi constituída por *disciplinas obrigatórias* que formam o *Núcleo Básico* - disciplinas previstas pela *Base Nacional Comum* – e por *disciplinas acessórias*, que compõem “a parte flexível” do currículo, a ser construída por cada aluno – e que corresponde à “**parte diversificada**” proposta na LDB, tal como detalharemos a seguir. (Cf. DELGADO et alli, 2005)

Considerando essa configuração, o Núcleo Básico (NB), originalmente, foi constituído por um conjunto de disciplinas obrigatórias anuais e obrigatórias semestrais, que devem ser cursadas por todos os alunos do EM, no curso matutino, com 30 alunos por sala.

O quadro abaixo exemplifica o núcleo de Disciplinas Obrigatórias, bem como a carga horária proposta e vigente até 2006.

Núcleo Básico Disciplinas	Carga horária
Matemática	120
Português	160
Física	120
Química	120
Biologia	80
História	80
Geografia	80
Artes	40
Educação Física	40
Inglês	40
Francês	40
Espanhol	40
Carga horária total	1080 horas

Quadro 1 – Disciplina x carga horária

A organização do currículo por áreas de conhecimento, segundo os PCN, foi estabelecida, principalmente, na organização da base flexível da proposta. Já no Núcleo Básico, foram organizadas as disciplinas conforme as três áreas de conhecimento recomendadas pelos PCNEM e DCNEM: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias. (Cf. Brasil/PCNEM: 32). Assim, conforme prevê a LDB, a Base Nacional Comum representará cerca de 75% da carga horária mínima para o EM, ficando os demais 25% a cargo das disciplinas acessórias.

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

De acordo com o que prevê a LDB e os PCN, a parte diversificada do currículo representa as necessidades mais urgentes de uma escola, bem como o princípio fundamental de constituição do estudante como cidadão que é ele próprio fazer suas escolhas quanto a seu interesse por uma dada área, de maneira orientada é verdade, mas que respeita as necessidades intrínsecas e externas ao meio em que tal aluno vive. Assim, no ano de 2004, foi construída a Reforma do EM no CEPAE/UFG visando à flexibilização do currículo, articulado em *disciplinas acessórias obrigatórias* e *disciplinas acessórias optativas*. As primeiras correspondem às disciplinas ligadas às áreas de conhecimento (Humanas, Biológicas, Exatas), enquanto que as segundas correspondem um leque de disciplinas optativas ofertadas, de natureza interdisciplinar e que visam ao aprofundamento dos conhecimentos.

Abaixo estão representadas as tabelas com a distribuição de carga horária entre disciplinas obrigatórias e optativas.

Área do conhecimento	Humanas	Biológicas	Exatas
Disciplinas Acessórias Obrigatórias	Português 40 h História 40 h Geografia 40 h	Biologia 40 h Química 40 h Matemática 40 h Física 40 h	Matemática 40 h Física 40 h Química 40 h
Carga Horária	120h	160 h	120 h

Quadro 2 – Disciplinas por área de conhecimento e carga horária

Disciplinas Acessórias Obrigatórias	Disciplinas Acessórias Optativas
Humanas: 120 horas	Humanas: 140 horas
Exatas: 120 horas	Exatas: 140 horas
Biológicas: 160 horas	Biológicas: 100 horas

Quadro 3 – Número de horas/ano, por disciplina

Como a Reforma prevê, a opção do aluno por dadas disciplinas, antevê também a alteração da área de conhecimento, até o início do segundo ano.

Até então, a carga horária necessária para integralizar o EM no CEPAE era de Para integralizar a carga horária de 1340 horas anuais. A parte flexível do currículo constitui a inovação da proposta do EM no CEPAE, pois possibilita que cada estudante construa seu próprio currículo, permitindo-lhe aprofundar-se, já nas séries iniciais do EM, as habilidades e os conhecimentos que alicerçarão seu exercício como profissional e estudante no Ensino Superior, ressignificando suas experiências e suas decisões acerca de um perfil profissional em formação.

Outro fator preponderante na reforma é o incentivo a práticas interdisciplinares, por se tratarem de momentos de reflexão, planejamento e construção do saber científico destinado a uma proposta pensada pelos professores envolvidos para alunos específicos a partir de um contexto social partilhado. A aprendizagem assim, passa de um processo de recepção apenas, para um processo dialógico, que prevê papéis definidos dos sujeitos envolvidos, motivados por um objetivo comum: partilhar conhecimentos. Assim, são ressignificadas também as práticas pedagógicas, e a moldura da escola tradicional é aberta também para a transformação dos saberes, ou seja, há espaço na escola para a sistematização do saber tradicional, enciclopédico mas há também o espaço para a (re)criação de novos conceitos e metodologias de ensino-aprendizagem.

Dessa maneira, como estabelecia a proposta de reformulação do EM no CEPAE, foi implantado um novo Ensino Médio, que passaria por reformulações no ano de 2006, restringindo um pouco a carga horária prevista e que, em 2010, passaria por uma avaliação geral. Em relação a esses aspectos, trataremos nas seções seguintes.

O Ensino Médio no CEPAE em 2010

O EM no CEPAE, nos últimos anos (2006-2010), passou por pequenos ajustes, principalmente no que se refere à quantidade de carga horária cursada pelos alunos. Assim, a configuração atual do EM no CEPAE mantém a subdivisão em núcleo básico e flexível, a distribuição de disciplinas acessórias obrigatórias e optativas por área de conhecimento, mas com uma redução de 340 horas anuais, constituindo assim um total de 1000 horas/ano, além da carga horária referente ao núcleo básico.

No ano de 2010, foram ofertadas 43 disciplinas acessórias, sendo que 9 eram optativas. Conforme previa a instrução normativa que rege o EM no CEPAE/UFG e de acordo com os princípios da proposta de Reformulação do EM, este passou por uma avaliação de caráter quantitativo e qualitativo durante o ano de 2010. Foi constituída uma nova comissão para proceder à avaliação e à criação de instrumentos de análise condizentes ao processo. Foram aplicados questionários de caráter misto, em que se articulavam questões objetivas e discursivas, cuja temática se estendia desde condições físicas da escola até critérios de avaliação e distinção entre disciplinas acessórias obrigatórias e acessórias optativas.

De uma forma geral, observou-se que tanto alunos quanto professores têm simpatia pela continuidade do EM no CEPAE, tal como se apresenta. Entretanto, muitas críticas foram feitas com relação ainda à alta carga horária das disciplinas e sua distribuição no turno vespertino, em quase todos os dias da semana.

O perfil delineado pelo Novo EM do CEPAE já previa a transformação do caráter da escola de apenas um turno para uma escola integral, incluindo-se aí os atendimentos das disciplinas do Núcleo Básico. Entretanto, a cultura escolar ainda enfrenta muitas dificuldades em assimilar a ideia de uma escola integral, devido a fatores diversos, tais como: estrutura ainda precária para a presença de alunos na escola (banheiros com chuveiro, local para descanso entre os turnos etc); alimentação (almoço e lanche da tarde); horário e dedicação ao estudo, além do próprio interesse de pais e alunos em permanecerem na escola diante de outras atividades extraclasse.

Semelhantemente à avaliação dos alunos, os professores que participaram da avaliação do EM no CEPAE, levantaram questões problemáticas quanto à dificuldade de permanência dos alunos na escola, no período vespertino, sua dificuldade em se organizar para os estudos, pois houve um aumento na complexidade e no número de atividades a serem feitas. Assim, professores também percebem a necessidade de redução da carga horária de disciplinas acessórias.

Um dos pontos primordiais da proposta de reformulação foi a construção de projetos interdisciplinares. Mediante a avaliação, pode-se observar que muitos projetos foram bem sucedidos, pois foram frutos de projetos de pesquisa das subáreas ou de projetos específicos que envolveram pesquisa prévia. Todavia, tanto professores como alunos ainda se ressentem

da necessidade de que os projetos interdisciplinares seja melhor efetivados, mesmo sendo mais trabalhosos, apresentam resultados significativos para a aprendizagem dos alunos.

Práticas interdisciplinares no CEPAE/UFG

O CEPAE como uma unidade da Universidade Federal de Goiás verticaliza suas atividades em torno dos campos de ensino, pesquisa e extensão. Muitos dos projetos direcionados a compor as disciplinas acessórias do EM são etapas desses processos de pesquisa em andamento ou de extensão que se revertem ao ensino. Nesse momento, apresentaremos algumas das propostas de trabalhos interdisciplinares desenvolvidos, pela área de Comunicação, nesses últimos anos.

Trabalhos como *Corpo e linguagem*, , xxx, foram algumas das iniciativas que integraram áreas como Educação Física e Letras e Linguística, Literatura e História, entre outras.

Corpo e linguagem estabelecia, por exemplo, discussões acerca das concepções de linguagem e de corpo, ao longo da história, passando por reflexões acerca da ideologia que cercam essas concepções desde a Antiguidade Clássica até as concepções de arte e representação do corpo na contemporaneidade. Outras disciplinas discutiam o papel do leitor diante da literatura e como as crônicas podem formar o leitor de literatura que lê o mundo.

O estudo de gêneros discursivos, do entrecruzamento de discursos e textos, como nos casos da relação entre literatura e cinema ou da história e literatura pelo viés da memória, constitui um aparato para o desenvolvimento de reflexões acerca do uso da língua, da natureza da linguagem, de maneira contextualizada, o que permite ao aluno e ao professor extrapolar os sentidos pretendidos pelas práticas sociais de linguagem.

As tramas lingüísticas se constituem nesse ambiente em que se entrecruzam discursos, sentidos novos e simbólicos são construídos, conceitos são sistematizados e estendidos a novos contextos de uso. A leitura e a escrita são em si fenômenos de análise, mas também, e ao mesmo tempo, de constituição dos sujeitos: alunos e professores.

Considerações finais

O projeto de reformulação do Ensino Médio no CEPAE/UFG, assim como outras propostas em andamento em outras escolas nacionais ou mesmo do MEC, configura o olhar atento de professores que pesquisam diariamente sua prática de sala de aula. O importante é que a escola tenha a liberdade de criar e inovar, reestruturar as condições materiais de que dispõem, objetivando a melhoria das condições de ensino aprendizagem por meio de experiências pedagógicas que muitas vezes dão certo, em certa medida, outras vezes não. No caso do EM do CEPAE, podemos dizer que essa experiência tem dado certo e a necessidade de reformular é natural e deve ser bem aceita, pois é parte do processo de crescimento do saber humano. Mais importante do que fórmulas exatas sobre a condução dos processos de ensino de língua ou de qualquer outro objeto de estudo-ensino, é constatar que toda e qualquer proposta de melhoria do ensino deve ser flexível, passível de críticas e de reformulações. E essas reformulações, sempre necessárias, devem ser cuidadas pelo olhar de todos de que faz parte a escola: alunos, professores, pais, entre outros.

A linguagem é em si polissêmica, assim como são nossas práticas sociais. A possibilidade de partilharmos desses múltiplos sentidos é que permite a escola constituir-se como um ambiente privilegiado de formação do ser humano e do conhecimento.

Referências Bibliográficas

- CASTILHO, Ataliba T. de. *Gramática do português brasileiro*. Contexto: São Paulo, 2010. 768 p.
- DELGADO, Andréa Ferreira et alli. A reforma curricular do ensino médio no CEPAE. Solta a Voz, v.16. Cegraf: Goiania, 2005. P.
- FILETTI, E. et alli. “A avaliação da Proposta do Ensino Médio no CEPAE/UFG”. (inédito). CEPAE/UFG: Goiânia, 2010.
- HENGEVELD, Kees e MACKENZIE, J. Lachlan. *Gramática Discursivo-Funcional*. Revista Delta, v. 25, n. 1. São Paulo, 2009. P. 1-28.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Cognição, linguagem e práticas interacionais*. Série Dispersos. Lucerna, Rio de Janeiro, 2007.
- NEVES, Maria Helena de Moura. *Que gramática estudar na escola? Norma e uso na Língua Portuguesa*. Contexto: São Paulo, 2003.174 p.
- NEVES, Maria Helena de Moura. *Texto e Gramática*. Contexto: São Paulo, 2006. 334 p.

Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias. MEC: 2008.

Programa Ensino Médio Inovador. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de concepções e orientações curriculares para a educação básica. Coordenação geral de ensino médio MEC. Setembro de 2009.