

INVESTIGAÇÕES SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO: ESTADO DA ARTE

Sand Mayara Giacomelli de Melo¹

Maria Betanea Platzer²

O presente artigo integra o desenvolvimento de uma pesquisa de Mestrado que investiga pesquisas publicadas na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) nos anos de 2004 a 2015, que versam sobre o domínio do código escrito, especificamente, de alunos que frequentam o Ensino Médio, considerando que essa etapa final da Educação Básica, por meio de ações pedagógicas significativas e motivadoras, deva proporcionar aos adolescentes uma autonomia em relação a práticas competentes e significativas de leitura e escrita. Para tanto, ao analisarmos a realidade do processo da educação brasileira não podemos perder de vista questionamentos em relação ao jovem egresso do Ensino Médio; isso significa que devemos nos indagar se os alunos oriundos da Educação Básica estão sendo formados e preparados de acordo com as diretrizes e orientações nacionais.

Para nossa reflexão teórica sobre o domínio da linguagem escrita dos alunos do Ensino Médio foram de fundamental importância as orientações presentes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) - 9.394/96, nos documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), as Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+), e a institucionalização dos sistemas nacionais de avaliação, entre eles, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), a Prova Brasil, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), bem como as concepções e os enfrentamentos do ensino de Língua Portuguesa contemporâneo.

Nessa perspectiva, a preconização da LDBEN - 9.394/96, como diretriz educacional brasileira, e a publicação do PCNEM (BRASIL, 2000) e do PCN+ (BRASIL, 2007), como forma de orientar e auxiliar as equipes escolares na execução de suas ações educativas propõem que as escolas, em especial de Educação Básica, organizem um currículo que vá ao encontro de conhecimentos e competências que tenham como principais contextos de sua aplicação o trabalho e a cidadania. É possível depreender, ainda, que os documentos oficiais conduzem o ensino de Língua Portuguesa a concentrar suas ações didático-pedagógicas em práticas que priorizem os usos sociais da língua.

Para tanto, o Brasil, nas duas últimas décadas, estabelece além de novos parâmetros de gestão do sistema educacional, políticas públicas de avaliações em larga escala. Confirmando, então, uma tendência mundial à utilização dessas avaliações, como forma de mensurar o desempenho escolar dos alunos, segundo as diretrizes educacionais brasileiras, além de produzirem indicadores que contribuam como subsídios a políticas de melhoria do ensino básico, bem como de verificar até que ponto essas políticas públicas estão preparando seus jovens para exercerem o papel de cidadãos na sociedade contemporânea.

Nesse cenário, a institucionalização das avaliações em larga escala, como meio para produção de indicadores que auxiliem em políticas de melhoria do ensino básico, denuncia inúmeros problemas relativos ao ensino. No entanto, nos faltam, ainda, respostas objetivas à pergunta sobre como garantir o direito à aprendizagem no Ensino Médio, pois as avaliações em larga escala e conseqüentemente a divulgação dos seus resultados nem sempre consideram a formação integral do educando.

¹ Universidade de Araraquara - UNIARA, Araraquara, São Paulo, Brasil. E-mail: sand.giacomelli@hotmail.com.

² Universidade de Araraquara - UNIARA, Araraquara, São Paulo, Brasil. E-mail: beplatzer@yahoo.com.br.

No inventário das dificuldades encontradas e apontadas na escola contemporânea, Silva (2010) afirma que a didática envolta nas aulas de leitura abrange um movimento mecanizado e sincronizado, em que os ciclos de aprendizagem nas aulas de Língua Portuguesa compreendem ações como: abrir o livro, ler a lição, responder as questões, repassar a gramática, redigir trinta linhas, entregar ao professor, e principalmente repetir exatamente ou redundantemente esse movimento nas aulas subsequentes. Além disso, podemos considerar que, vagarosamente, vão sendo instituídas ações pedagógicas meramente reprodutoras, cuja finalidade da leitura resume-se apenas a imitação, a contemplação passiva, a cópia, a ficha padronizada entre outras práticas, que visam somente contentar as exigências das provas bimestrais.

Nesses termos, o espaço de leitura apresenta problemas e contradições que necessitam ser superados para que assim os alunos sintam-se estimulados a praticar a leitura e que, sobretudo, possam ter uma educação melhor. Ao ser institucionalizado, o ensino de leitura perdeu sua naturalidade e transformou-se em uma estafante rotina. A espontaneidade do ensino de leitura perdeu-se nas práticas pedagógicas, pois os processos de ensino e aprendizagem não propõem mais a leitura como uma maneira de melhor compreender a vida, mas sim como uma forma de cumprir artificialismos e protocolos impostos pela escola. Com isso a interação entre textos e leitores fica cada vez mais distorcida e distante, desviando assim os processos de ensino e aprendizagem de propósitos como: a fruição significativa e prazerosa, a reflexão, a discussão, entre outros (SILVA, 2010).

Com efeito, a escola produz, a partir de seu viés cultural, um modo de vida escolar sob a perspectiva de que as ações pedagógicas e as relações sociais nesse espaço tornaram-se tão naturais que já não nos chamam mais atenção. Isto posto, podemos inferir que a própria “familiaridade” serviu para ocultar e abrandar ideias, representações e crenças que gerações de alunos interiorizam pelo simples fato de frequentarem a escola. Nesse cenário, “[...] é difícil atingir uma consciência reflexiva sobre as crenças e representações adquiridas deste modo prático do <<sempre foi assim>> [...]” (HUTMACHER, 1999, p. 51).

O espaço escolar reproduz, assim, uma cegueira relacionada aos seus processos de ensino e aprendizagem, pois:

As mudanças qualitativas que se exigem actualmente às escolas põem em questão aspectos fortemente enraizados nas mentalidades, relacionados com o modo de vida escolar, esta espécie de inconsciente coletivo, ao qual é muito difícil ter acesso sem trabalho paciente de reconstrução, que precisa ser levado a cabo num vaivém entre a reflexão orientada e a prática (HUTMACHER, 1999, p. 52).

Diante dessa realidade, Mafra (2003) reconhece que as ações pedagógicas, em especial no Ensino Médio, ausentam fortemente a escola na intermediação do jovem-livro. Dessa forma podemos observar, então, que as mudanças pedagógicas escolares são imprescindíveis, pois se pensarmos nas ações escolares dos professores de língua portuguesa, perceberemos uma naturalidade em relação a processos de ensino e aprendizagem que englobam atividades mecânicas e que conseqüentemente afastam cada vez mais o estudante de se tornar um cidadão apto para cumprir ativamente seu papel social na vida adulta.

Em relação a práticas pedagógicas ligadas ao ensino de leitura e escrita, o professor, por sua vez, tem de ser efetivamente leitor. Sendo assim, o importante é que o docente se torne ativo em suas metodologias de ensino e, conseqüentemente, não seja estático a ponto de subordinar-se a inconstante espera de uma política oficial que nunca vem. O docente deve ser capaz de buscar soluções sérias, caseiras e, sobretudo, criativas, que impeçam e evitem a destruição do potencial de leitura de milhares de crianças e jovens (SILVA, 2010).

Em outras palavras, as ações pedagógicas propostas pelos docentes em sala de aula devem transformar a concepção de linguagem construída não só em uma nova metodologia, mas principalmente em um “novo conteúdo” de ensino. Nessa perspectiva, a escola deve ser capaz de compreender que

[...] uma coisa é saber a língua em situações concretas de interação, entendendo e produzindo enunciados, percebendo as diferenças entre uma forma de expressão e outra. Outra é saber analisar uma língua dominando conceitos e metalinguagens a partir dos quais se fala sobre a língua, se apresentam suas características estruturais de uso (GERALDI, 1999, p. 45-6).

Sendo assim, as ações didático-pedagógicas relativas ao ensino de língua materna não devem alterar somente mudanças de ordem técnicas, mas, sobretudo, novas concepções metodológicas de ensino (GERALDI, 1999).

Diante dessa realidade, não basta remendar alguns aspectos para que os processos de ensino e aprendizagem se modifiquem. No caso específico do ensino de língua portuguesa, “[...] nada será resolvido se não mudar a concepção de língua e de ensino de língua na escola [...]” (POSENTI, 1999, p. 32).

Na acepção por nós adotada, nossa pesquisa reconhece a necessidade de acompanhar estudos que abordem o desenvolvimento, as transformações, e as inovações que buscam tornar o campo da educação e seus agentes educativos cada vez mais competentes para atender os anseios da escola contemporânea. Nosso estudo envolve, portanto, o mapeamento de pesquisas da base de dados da ANPEd, nos anos de 2004 a 2015, com divulgação junto aos Grupos de Trabalho (GTs): Didática - GT4 e Alfabetização, Leitura e Escrita - GT10. Para o levantamento de nosso estudo, optamos por nortearmos nosso balanço a partir de artigos publicados sobre os assuntos e/ou temas relativos a: Leitura e Escrita; Ensino Médio; Prática Docente e ainda expressões que sinalizem práticas de ensino de um modo geral.

Nossa pesquisa indica um total de 340 artigos publicados nos GTs 04 e 10 nas últimas 11 reuniões anuais da ANPEd. De acordo com Ferreira (2002), quando se trata de uma pesquisa de caráter bibliográfico, para a produção de um novo conhecimento, o pesquisador necessita de muito cuidado ao analisar os trabalhos e estudos já produzidos anteriormente, pois cada artigo será lido e analisado a partir de outros que já o antecederam ou o sucederam, estabelecendo uma relação de dependência para as indagações e conclusões do pesquisador.

Nesse universo, a multiplicidade de perspectivas e pluralidades de enfoques relacionados às publicações nos levam a considerar que para uma pesquisa dessa natureza, é preciso algum parâmetro, mesmo que este evidencie alguns riscos. Nesse cenário, segundo as ideias de Luna (2013), é importante depreender que a investigação bibliográfica deve levar em consideração “[...] a seguinte ordem: Título – Resumo- Leitura do texto. Se o título, de alguma forma, sugerir interesse para o seu trabalho, vale a pena ler o resumo. Com essa leitura, será possível decidir se compensa ou não a leitura do texto” (LUNA, 2013, p. 101). Isto posto, colocamos em prática nosso levantamento bibliográfico.

De acordo com a ordem de seleção dos estudos descrita por Luna (2013), observamos até o presente momento de nosso mapeamento, que mesmo com o elevado número de publicações nos GTs Didática e Alfabetização Leitura e Escrita, apenas 8 dos 340 artigos divulgados entre os anos de 2004 a 2015 foram selecionados para nossa análise, isto é, elegemos, no total, apenas 2% dos artigos como interesse para nosso tema de pesquisa.

Diante dessas constatações, podemos considerar, de acordo com Romanowski e Ens (2006), que efetivamente alguns temas de pesquisa são silenciados em relação à sobrevalorização de outros assuntos, pois durante a análise das publicações da ANPEd

constatamos uma ausência significativa de estudos explicitados sobre leitura, escrita e prática docente no Ensino Médio, e uma predominância de pesquisas relacionadas ao domínio da Língua Portuguesa, além de ações pedagógicas com foco no Ensino Fundamental, principalmente nos anos iniciais dessa etapa educacional. Nesse universo, nossa análise bibliográfica aponta os temas, subtemas e conteúdos priorizados pelas pesquisas publicadas e, também, sinaliza a necessidade de estudos relativos ao ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio.

Referências

ANPED. **Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br>>. Acesso em: 30 abril de 2016.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 06 julho 2015.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio**. 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: 11 janeiro 2016.

BRASIL. **Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>>. Acesso em: 11 janeiro 2016.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “Estado da Arte”. **Educação & Sociedade**. n. 79, ago. /2002. p. 257-72.

GERALDI, João Wanderley. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1999. p. 39-46.

HUTMACHER, Walo. A escola em todos os seus estados: das políticas de sistemas às estratégias de estabelecimento. In: NÓVOA, António (Coordenador). **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Dom Quixote, 1999. p. 43-76.

LUNA, Sérgio Vasconcelos de. **Planejamento de pesquisa: uma introdução**. 2. ed. São Paulo: Educ., 2013. 115 p.

MAFRA, Núbio Delanne Ferraz. **Leituras à revelia na escola**. Londrina: Eduel, 2003.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 6, n. 19, set./dez. 2006. p. 37-50.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **A produção da leitura na escola**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2010.

POSSENTI, Sírio. Sobre o ensino de português na escola. In: GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1999.