

## TENDÊNCIAS/TENDENCIES

### ENSINO DO PORTUGUÊS: A FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Regina Maria PESSÔA \*

---

*RESUMO: O objetivo principal deste artigo é discutir a formação do professor de Língua Portuguesa. Argumentaremos que nossos cursos de Letras preocupam-se mais em formar pesquisadores, candidatos a cursos de Pós-Graduação, do que professores. Trabalha-se muito pouco com Lingüística Aplicada. É necessário repensar esta questão. Ao lado do imprescindível referencial teórico, é preciso instrumentalizar os futuros professores para que sejam capazes de aplicar os conhecimentos adquiridos durante e depois da graduação.*

*UNITERMOS: Formação do professor; Lingüística Aplicada; operacionalização de conteúdos.*

---

Uma das questões mais polêmicas sobre esse tema — ensino do Português — é aquela que pergunta: por que o ensino não se tem mostrado eficiente? Não é de hoje que ouvimos reclamações de todos os lados de que os alunos de 1.º, 2.º e mesmo de 3.º grau não sabem escrever. Com relação ao 3.º grau já se tornou quase praxe, após a reintrodução da prova de Redação nos vestibulares, a publicação de artigos em jornais falando sobre “a crise do idioma”. Se levarmos em conta que os sujeitos desse processo educacional são falantes nativos, veremos que a questão do ensino de Língua Portuguesa adquire alguns contornos peculiares.

Quando uma criança vai para a escola, em geral por volta dos 7 anos, ela já é um falante competente, em maior ou menor grau. Em outras palavras, não é no momento em que a criança entra na escola que ela “aprende” Português, e este é um dado que o professor não pode perder de vista. A função da escola

---

\* Departamento de Educação — Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas — UNESP — 15055 — São José do Rio Preto — SP.

em relação a este aluno é introduzi-lo no mundo da escrita, tornando-o apto a ler e a escrever, ao mesmo tempo em que deve apresentar a ele as diferentes modalidades de uso da língua. Uma vez que a Língua Portuguesa não é um sistema tão homogêneo quanto pode parecer à primeira vista, o aluno deve ter condições de empregar diferentes registros, conforme a situação.

Examinando de perto o ensino de Língua Portuguesa em nossas escolas, constatamos que existe um divórcio entre os textos de orientação curricular, ou seja, as propostas, subsídios, guias, etc., colocados à disposição do professor pelos órgãos públicos da Educação, e a prática de sala de aula.

Um dos aspectos enfatizados nesses textos, por exemplo, é o da importância do trabalho com a linguagem oral, cujo tratamento tem representado uma decisiva contribuição da Lingüística ao ensino de línguas. Diversos textos salientam a importância do desenvolvimento desta modalidade, apontando para a necessidade da criação de situações de *interação* em sala de aula: entre professor e aluno e entre os próprios alunos é fundamental o diálogo, a convivência, a troca de experiências. É apenas na medida em que o aluno tem condições de constituir-se locutor e, mais ainda, de constituir os outros como interlocutores, que a linguagem pode desenvolver-se como atividade social que é.

Mas o que acontece na prática? Em geral, o professor de Língua Portuguesa tem, ainda, uma excessiva preocupação com o escrever. Parece que ensinar Língua Portuguesa é, exclusivamente, levar o aluno a um domínio satisfatório, em termos de leitura e de produção escrita, do que se convencionou chamar “língua padrão”.

Trabalhando com estagiários de Prática de Ensino de Língua Portuguesa junto a professores da rede oficial de ensino, pudemos verificar que há, na realidade, dois tipos de ensino de Português: o que aparece proposto no planejamento e o que é efetivamente ministrado em sala de aula. Considerando apenas o tópico mencionado anteriormente — o desenvolvimento da linguagem oral —, as justificativas para a não-realização das atividades propostas são variadas:

a) É impossível executar um trabalho eficiente com classes superlotadas. A intenção de desenvolver atividades de linguagem oral esbarra no número excessivo de alunos: criar situações de interação entre 35, 40 alunos leva à desordem, à indisciplina. O professor perde o domínio da classe, o que acarreta reclamações de todos, desde colegas, até à direção da escola.

b) O trabalho com linguagem oral não “aparece”, no sentido de que não fica registrado no caderno do aluno. Uma vez mais ocorre a excessiva valorização da escrita. Parece que o professor eficiente é aquele que faz com que o aluno encha folhas e folhas de seu caderno diariamente: isto revela trabalho produtivo, aproveitamento eficaz do tempo despendido na escola. Alguns professores chegam a dizer que se dessem menos tarefas escritas e gastassem parte do tempo com

atividades de linguagem oral, os próprios pais reclamariam, achando que o professor estaria “matando aula”.

Muitas outras justificativas poderiam ser arroladas, mas a questão fundamental que se esconde por trás disto é, a nosso ver, a de que o próprio professor não está convencido da necessidade e da importância desse tipo de trabalho. Em termos mais graves: o professor, que durante a graduação recebeu uma considerável bateria de informações teóricas, não é capaz de aplicá-las na sua prática docente.

Ninguém discute o fato de que o professor de Língua Portuguesa necessita de um embasamento teórico que lhe permita ter uma concepção sobre a linguagem e sobre a maneira pela qual ele deve trabalhar os conteúdos previstos para sua disciplina. Só assim ele poderá ser atuante, no sentido de não se tornar um mero seguidor de propostas dos outros, ou pior, um escravo do livro didático. Aliás, todo comportamento do professor — e não apenas do professor de Língua Portuguesa — deveria ser conseqüência de uma tomada de posição, diríamos até de uma decisão política, em termos de interpretação da realidade (já há tempos o mestre Paulo Freire nos chamava a atenção para o fato de que *toda* pedagogia é política).

Todos sabemos, entretanto, como é feita a formação do professor nos cursos de Letras. É este um assunto muito amplo e complexo para que possamos discuti-lo em profundidade no espaço que nos cabe. Comentaremos apenas um aspecto, mais estreitamente relacionado com as considerações que vimos desenvolvendo.

Não existe em nossos cursos de Letras, salvo poucas exceções, a preocupação de direcionar estudos específicos relacionados aos campos de conhecimento imprescindíveis ao desempenho da função de professor. O licenciado em Letras, após um mínimo de 3 anos de estudo de Língua Portuguesa e 2 de Lingüística, não sai preparado, em termos de conteúdo específico, para atuar no 1.º e 2.º graus. Tivemos oportunidade de trabalhar em outras instituições de ensino superior, inclusive fora do Estado de São Paulo, e verificamos que em nenhum momento do desenvolvimento do curso aparece a preocupação com os conteúdos de língua materna que o licenciado irá operacionalizar ao ministrar aulas no 1.º e 2.º graus, perdendo-se de vista assim a terminalidade da licenciatura.

Geralmente este enfoque fica a cargo do professor de Prática de Ensino. Como é possível, porém, que dentro da reduzida carga horária que em geral se destina a esta disciplina, o professor trate de metodologia de ensino de um conteúdo que os licenciados não dominam? Como discutir comportamentos didáticos estreitamente relacionados a uma nova concepção de linguagem com alunos que recebem apenas informações de *teorias* lingüísticas? Diz-se para os alunos que a Lingüística é uma disciplina importantíssima para o futuro professor de Língua Portuguesa. Em que momento, no entanto, se faz a passagem da teoria para a aplicação? Retomando o tópico que vimos discutindo, em que momento se discute

com o aluno o porquê da necessidade do trabalho com a linguagem oral, as razões pelas quais este trabalho deve sempre preceder qualquer atividade de linguagem escrita? Na verdade, em nossos cursos de Letras, trabalha-se muito pouco com Lingüística Aplicada.

Podemos, a esta altura, retomar a questão inicial deste artigo: por que o ensino de Português não se tem mostrado eficiente? Uma das respostas possíveis é esta: porque, apesar de todas as pesquisas feitas, este ensino não tem sido reformulado *na prática*. Constatam-se falhas e continua-se a trabalhar, como se elas não existissem. O que acontece, por exemplo, nas famigeradas “aulas de redação” (quando existem)? Coloca-se um tema na lousa — em geral, os mesmos temas se repetem ano após ano — e manda-se que o aluno escreva um número  $x$  de linhas. Ele não é preparado para executar esta tarefa, pela qual é imediatamente avaliado. Perguntamos: avalia-se o quê? Onde está o *processo* ensino-aprendizagem?

Os comentários sobre “a crise do idioma” decorrem, em geral, da leitura de textos produzidos pelos alunos. E é este um dos aspectos do ensino do Português que mais tem sido estudado nos últimos anos — basta ver a bibliografia já existente sobre o assunto. Ocorre, porém, que a circulação de tal bibliografia fica restrita ao meio universitário. É claro que alguma coisa chega ao professor em exercício no 1.º e 2.º graus, principalmente através de cursos de reciclagem. Mas tudo indica que o processo pára aí e não chega à sala de aula.

É necessário repensar com urgência a questão da formação do professor. Ao lado do imprescindível referencial teórico, os cursos de Letras precisam instrumentalizar seus alunos para que eles consigam transpor os limites entre teoria e prática e sejam capazes de aplicar os conhecimentos adquiridos, não só durante a graduação, mas também mediante leituras que, espera-se, eles se sintam motivados a realizar, visando a um permanente aprimoramento de seu desempenho.

---

PESSOA, R.M. — The teaching of Portuguese: the teacher's training. *Alfa*, São Paulo, 30/31:11-14, 1986/1987.

*ABSTRACT: The main purpose of this paper is to discuss the training of the teacher of Portuguese Language. Our contention is that our courses of Letters are more concerned with the training of researches and prospective graduate students than with the training of teachers. Very little is being done in the realm of Applied Linguistics, which is a matter for reconsideration. Besides the indispensable theoretical apparatus, it is necessary to equip the teachers in training in order to enable them to apply the knowledge acquired in their undergraduate courses and after them.*

*KEY-WORDS: Teacher's training; Applied Linguistics; content operationalization.*

---