

Ozarfaxinars

e- revista ISSN 1645-9180

Nº 29 **Novos Programas de Português do Ensino Básico**

1

A aula de Português à luz dos novos Programas do EB O complexo caminho das práticas integradas

*Olívia Figueiredo **

Introdução

O presente artigo tem por horizonte lançar tópicos de reflexão sobre o que deveria ser a aula de Português hoje, em contraste com o que tem sido prática corrente. São muitas as inovações e os ângulos de que se reveste a investigação no âmbito da didática da língua e da literatura e que os Programas de Português do Ensino Básico devem assumir com a intenção de que essa inovação se estabeleça e se compatibilize com um ensino que privilegie o funcional, o comunicativo e o cultural da língua e da literatura. Ultrapassar as rotinas pedagógicas e as resistências individuais e isoladas nem sempre é tarefa fácil, mas existe sempre a possibilidade de que uma mudança de paradigma curricular produza outros processos de atuação em aula, impulse linhas de inovação educativa e leve o professor a passar da intuição à reflexão, da improvisação à investigação.

Os novos Programas e o novo desenho curricular

Os novos Programas do EB põem o acento no desenvolvimento de competências específicas básicas entre as quais se destacam as “estabelecidas no Currículo Nacional do Ensino Básico para a disciplina de Português a saber: compreensão do oral, expressão oral, leitura, escrita e conhecimento explícito da língua (PPEB, p. 28). Entende-se, aqui, por competências específicas básicas as aprendizagens que os alunos deverão ter adquirido ao finalizar o 9º Ano de Escolaridade em cenário escolar. Mesmo considerando que o influxo do contexto socioeconómico das famílias é muitas vezes mais determinante no êxito ou no fracasso escolar que o influxo estritamente escolar (Programme for International Student Assessment – PISA), não deve ser descurada a perceção de que nas aprendizagens há sempre mediações subjetivas e culturais que podem dificultar ou favorecer a aprendizagem e, por isso mesmo, a disciplina de Português, como

Ozarfaxinars

e- revista ISSN 1645-9180

Nº 29 **Novos Programas de Português do Ensino Básico**

2

disciplina transversal, tem um papel crucial no desenvolvimento do aluno como pessoa e na forma como ele deverá otimizar as suas capacidades, conhecimentos e experiências, como deverá comportar-se, em termos de atitudes, e como deverá atuar, responsabilmente, na construção da sua identidade pessoal e social.

Associada às competências específicas básicas está o conceito de competência comunicativa, entendida esta como o conjunto de habilidades, conhecimentos e normas e cujo domínio favorece a compreensão e os usos da língua nas suas manifestações orais e escritas, adequadas aos diversos cenários da comunicação humana. Esta componente funcional e pragmática da comunicação verbal tem de contemplar, em toda a sua complexidade, os contextos sociais, funções, graus de formalidade e gramaticalidade num continuum metodológico entre língua e literatura de maneira a levar o aluno ao reconhecimento de que saber uma língua é saber compreendê-la e usá-la em situações diversas de comunicação, seja ela oral ou escrita, literária ou não literária. Sendo a didática da língua materna uma disciplina de intervenção, cujos resultados não de conduzir a uma melhoria da aprendizagem da língua e dos seus usos, ela tem de se prover de todas as disciplinas de referência, geri-las e doseá-las mas sempre dando preferência ao contributo daquelas disciplinas das ciências da linguagem que têm uma orientação pragmática, no sentido de se privilegiar a conduta comunicativa como uma atividade essencial que vai para além do estritamente linguístico. A conceção do falar e do escrever, como um fazer produtivo sempre contextualizado e balizado pelos conhecimentos partilhados pelos participantes do encontro comunicativo, é um motivo forte para superar de vez o gramaticalismo restrito da língua, o historicismo da literatura e as análises literárias obsoletas e linguísticas incorretas.

Do ensino da gramática ao uso dos manuais

A ideia de que a gramática, só por si, pode constituir a competência nas capacidades dos usos da língua é algo que nenhum professor de hoje se atreverá a defender. Também se sabe que a ênfase nos estudos gramaticais, estudados de forma exaustiva e autónoma relativamente aos conteúdos discursivos orais e escritos, não favorece o objetivo fundamental do ensino da língua, cuja finalidade é desenvolver as capacidades de uso dessa mesma língua. Esta observação não nega a importância de que se reveste o conhecimento explícito da língua que deve estar ao serviço desse mesmo objetivo. Só enfatiza que um ensino escolar dos usos gramaticais e

Ozarfaxinars

e- revista ISSN 1645-9180

Nº 29 **Novos Programas de Português do Ensino Básico**

3

linguísticos deve ir acompanhado da aquisição progressiva de uma atividade metalinguística, essencial para a realização do controlo das produções verbais do locutor/escritor e da análise da produção do interlocutor/leitor. Partir do desenvolvimento de uma gramática comunicativa e funcional (como a de Haliday, 1975, ou de Dik, 1980), poderá ser uma das vias mais eficazes para a descrição linguística e gramatical das práticas discursivas, para a classificação distintiva entre tipos de texto e géneros discursivos, para o entendimento dos processos de compreensão e de produção dos atos de fala e para atuar sobre eles. Por esta via, vai-se ao encontro dos novos Programas de Português que advogam que o ensino e a aprendizagem da língua devem orientar-se para o desenvolvimento da competência comunicativa. Trabalhar a tipologia de textos ou os géneros discursivos em aula, como está enunciado nos Programas, sem distinguir a unidade da língua e unidade de comunicação é atribuir ao estudo da gramática um papel acessório e restritivo de reconhecimento declarativo, com orientação metalinguística de claro predomínio estruturalista. Focalizar a reflexão linguística nos textos e nos discursos, nos contextos e nas condições em que se produzem as intervenções discursivas, deverá ser a nova proposta didática do professor de língua materna para quem o estudo da gramática só poderá ter por finalidade a facilitação e o treino dos processos básicos e a estruturação de noções que ajudem à compreensão do sistema com que atuamos.

Se a proposta curricular é que, em aula, as atividades de compreensão e de produção de textos tenham como suporte discursos usados realmente nos contextos sociais com função reconhecida – mediática, académica, literária – e se muitos destes textos produzem-se mediante tecnologias da informação e de comunicação (TIC) como referem os Programas (“A utilização da Tecnologias de Informação e Comunicação deve ser favorecida como ferramenta de aprendizagem, como recurso documental para acesso à informação, na resolução de problemas ou como auxiliar na elaboração de trabalhos”, PPEB, 2009: 152), então a intenção metodológica só poderá ser a de aproximar uso e reflexão num modelo funcional e pragmático e sob o ângulo comunicativo. Trata-se de ensinar a pensar, a trabalhar com a língua em contextos diferenciados, a verificar os fenómenos linguístico-gramaticais através de distintas perspetivas, a interpretá-los e a refletir sobre eles, o que, além de redundar em benefício de usos da língua, treina o pensamento científico.

Ozarfaxinars

e- revista ISSN 1645-9180

Nº 29 **Novos Programas de Português do Ensino Básico**

4

Um pouco em contradição com o enunciado nos PPEB, está o manual escolar. A ditadura do reinado do manual de texto de Português continua a jogar um papel decisivo no condicionamento das atividades dos professores e alunos numa deriva inconsistente entre o que propõem os manuais e o que deveriam ser as práticas em aulas, estas só coerentemente condicionadas pelas situações peculiares dos cenários didáticos (em que espaço e em que tempo), e pelos grupos diferenciados de alunos, tudo isto numa envolvência dinâmica em contínua construção e reconstrução. No mais das vezes, a maioria dos manuais estão em situação paradoxal com as orientações programáticas: a incidência em conteúdos concetuais ou factuais que nada têm a ver com o mundo cultural e de crenças dos alunos a quem se dirige; a desconexão entre explicações teóricas e atividades práticas; a separação entre língua e literatura; a ausência do paradigma comunicativo; a incidência formal nos conteúdos gramaticais, alheios ao uso e à reflexão sobre esses usos; a insensibilidade para a distinção entre tipo de texto e géneros discursivos; o retorno aos aspetos mais tradicionais do ensino do texto literário, sem contemplação pela experiência estética e emocional de que todo o texto literário é portador e de que todo o leitor terá de ser experienciador. O manual tem sido sempre, e por maioria de razões o manual de textos de Português, o encarregado de interpretar o currículo, o responsável de uma seleção ideológica e cultural, transformando em unidades digeríveis de conteúdos e atividades o quê e o como dos programas de ensino.

Como será possível sustentar e ativar em aula o que estabelecem os novos Programas, (“o trabalho com os textos, nos domínios do modo oral e do modo escrito da língua, tem como elementos de referência as orientações programáticas modeladas pelo Projecto Curricular de cada Turma, PPEB, 2009:139) se ao professor de língua nada mais resta que o indiscutível manual que já selecionou e programou as atividades, independentemente dos alunos a quem se pretende dirigir?

Eleito o manual, já pouca liberdade resta ao professor para programar, definir os objetivos a alcançar, as competências a desenvolver de maneira a ir ao encontro do aluno concreto que constrói e reconstrói o seu conhecimento aula a aula. Nem lhe resta muito espaço pedagógico para prever o quê e quando trabalhar determinado conteúdo (gramatical, linguístico, textual, discursivo), que projetos de trabalho implementar, que situações comunicativas acionar, que tipo de materiais selecionar e que atividades favorecer tendo por horizonte o desenvolvimento de determinada aprendizagem significativa. Os manuais ao desenharem e organizarem de uma

Ozarfaxinars

e- revista ISSN 1645-9180

Nº 29 **Novos Programas de Português do Ensino Básico**

5

maneira precisa e nada inocente a prática educativa nas aulas (a seleção, a sequência e a ordenação temporal dos conteúdos, a eleição dos textos de apoio, o desenho das atividades e dos exercícios de avaliação) reduzem a função do professor de língua a uma simples gestão técnica das tarefas.

Esta situação torna-se ainda mais confusa, em termos pedagógico-didáticos, quando os exames, por seu lado, legitimam uns saberes em relação a outros não se sabendo bem porquê e não apresentando coerência com os pressupostos em que assentam os Programas de Português. Basta analisar as Provas Escritas de Língua Portuguesa para o 3º Ciclo do Ensino Básico de 2011 para concluir que a situação é preocupante, se não bizarra. A incidência no paradigma estruturalista da língua e da literatura (identificação de categorias gramaticais, de análises sintáticas, comentários filológicos de textos literários, sem qualquer margem para a assunção estética e emocional), pode servir para a classificação da prova, mas nunca pode avaliar convenientemente as competências comunicativas do aluno. Como esta situação é uma aberração no edifício educativo que se quer interativo e coerente, espera-se, pelo menos, que, posteriormente, quando for o tempo de se avaliarem os saberes e o saber-fazer de acordo com o novo Programa, as provas de Português não contrariem o novo pressuposto programático e que sejam o reflexo das mudanças em que assentam os novos currículos e as novas práticas na sala de aula.

Desenhado o currículo dos novos Programas e os conteúdos que terão de ser objeto de ensino, por parte do professor, e aprendizagem, por parte do aluno, estão criados, no sistema educativo e social, os três subsistemas essenciais: os conteúdos do ensino, por um lado, o professor e o aluno, por outro, sendo estes dois últimos constitutivos de conjuntos organizados de representações sociais, cognitivas, atitudinais, de crenças e práticas.

O professor como intermediário do currículo

Lembrando Bronckart e Scheneuwly (1996), e concordando que a didática pertence à ordem do saber mas também à da ação, todo o professor deverá possuir conhecimentos não só sobre os conteúdos mas também conhecimentos para saber como ensiná-los, e, além disso, ser portador de uma teoria de ensino que se plasme na sua atuação em aula e que seja, ao mesmo tempo, determinada pelas suas conceções sobre o aluno que aprende. Pôr em prática as técnicas e as

Ozarfaxinars

e- revista ISSN 1645-9180

Nº 29 **Novos Programas de Português do Ensino Básico**

6

estratégias didáticas necessárias ao ensino e aprendizagem em língua materna requer o recurso a um quadro teórico sistematizado que dê coerência à teoria nas práticas e às práticas das teorias. Uma formação teórica que não se reverta na prática e uma prática que não se apoie em teorias, torna o professor de língua e de literatura um mero executor técnico do Programa. Segundo este perfil, um bom professor seria aquele que consegue o equilíbrio entre conhecimentos teóricos e práticas transformando-os em guias de aprendizagem dos alunos ao mesmo tempo que os estimula à aquisição dos conteúdos, a questioná-los, a explorá-los, a formular e resolver problemas. Sendo os conhecimentos teóricos assunto do professor e não objeto de transmissão direta aos alunos, fácil é de compreender que compete ao professor, como motor da inovação, elaborar, a partir das seus saberes e conhecimentos, os seus próprios materiais e não contentar-se em utilizar, por vezes acriticamente, materiais construídos por outros. Dada a importância do professor como mediador, no que toca à articulação do desenho curricular com o seu desenvolvimento e no que toca à articulação das teorias científicas e educacionais com as necessidades e capacidades de reflexão dos alunos, supõe-se que a filosofia dos documentos oficiais sobre o ensino seja filtrada necessariamente pelo saber-fazer e pelo saber-ser do professor e tudo isto de acordo com a sua experiência docente e as suas crenças, com os seus saberes e a sua maior ou menor abertura à inovação. Esta diversidade, que pode surgir na interpretação e validação das disposições oficiais programáticas e que pode levar a que as decisões tomadas sobre métodos, materiais, atividades e avaliação sejam também diversas, poderá ser atenuada se o critério predominante for a obediência aos princípios fundamentais dos enfoques comunicativos, orientação primeira dos novos Programas que elegem o estudo da língua como objeto e como objetivo.

É certo que o conjunto de professores de Português constitui um público bastante heterogéneo (bastaria só a referência à sua formação académica) e que nem sempre há coincidência nas suas conceções acerca do que é a língua, do que é ensinar língua e do que é ensinar língua materna, do que é comunicar e do que é aprender língua. E também é certamente verdade que boa parte dos professores toma conhecimento das mudanças programáticas através dos manuais de ensino, associando as mudanças em função do manual adotado. Sendo certo ainda que o conservadorismo de um setor importante do professorado tem feito da memorização e da reprodução dos conteúdos escolares a finalidade de todo o processo educativo e do manual o instrumento diretor do intercâmbio formativo e a unidade de medida do progresso dos alunos. Esta

Ozarfaxinars

e- revista ISSN 1645-9180

Nº 29 **Novos Programas de Português do Ensino Básico**

7

heterogeneidade de saberes e de comportamentos pode levar a situações, em aula de língua e literatura, que se poderão considerar de paradoxais se acontecer o que se prevê possa acontecer: enquanto os novos documentos programáticos declaram a sua opção por um ensino da língua e da literatura comunicativa e funcional, as pautas metodológicas e os conteúdos de ensino correm o risco de seguir os modelos mais tradicionais, como fica manifesto ao apreciar a maioria dos novos manuais do 1º, 5º e 7º ano existentes no mercado, que são instrumentos que acabam por orientar as práticas de ensino. A acrescentar a esta diversidade complexa e por vezes contraditória (formação variada do corpo docente, manuais e exames em contraponto com a filosofia do Currículo e dos Programas) em que o ensino do Português tem estado mergulhado, temos as declarações recentes do ministro da Educação Nuno Crato ao Expresso de que “Há um documento orientador de todo o ensino básico que tem de ser revogado rapidamente, que é o chamado Currículo Nacional de Competências Essenciais, porque tem orientado de forma negativa a maneira como os programas estão a ser construídos e estão a ser interpretados” (Revista Única, 03-09-2011: 40). Mas então que fazer dos Programas de Português do Ensino Básico que entrarão em vigor no ano letivo de 2011-2012, para os 1º, 5º, 7º ano de escolaridade, quando se sabe que a sua conceção tem por referência de enquadramento o referido documento emanado do próprio Ministério da Educação, em 2001, e que agora é criticado pelo Ministro da tutela?

O professor como motor da inovação

Uma formação sólida e atualizada do professor de língua materna é a melhor garantia para um ensino de qualidade e para sustar a deriva e a desorientação que sempre grassa entre prescrições administrativas, intervenções ministeriais e orientações pedagógicas. Formação em corpos de conhecimentos de referência oficialmente validados e conhecimentos profundos e sistematizados das bases epistemológicas da didática da língua e da literatura para enfrentar a complexidade do ensino e da aprendizagem da língua, essencialmente da língua materna, em sala de aula, é a exigência que todo o professor de língua deve fazer a si próprio. Munido destes conhecimentos, o professor está sempre preparado para conviver com as mudanças e compreender a intenção dos currículos em vigor para, a partir deles elaborar um projeto curricular e programático coerente, adaptado às características pessoais e socioculturais de cada momento

Ozarfaxinars

e- revista ISSN 1645-9180

Nº 29 **Novos Programas de Português do Ensino Básico**

8

de evolução psicológica dos seus alunos, salvaguardando-se, assim, da voz poderosa dos legisladores, alheios a qualquer preocupação pedagógica, e do mercado editorial.

Se o professor de Português tiver como eixo de atuação em aula a melhoria da competência comunicativa do aluno, no que ela tem de construção social do conhecimento e de instrumento para a comunicação, tudo isto a partir de aprendizagens significativas onde se combinam conceitos, capacidades, atitudes e valores e onde se combinam a reflexão, o conhecimento e o desfrute, tudo harmonizado em busca da convivência, da intercompreensão e da ação crítica, está ativado o movimento de renovação pedagógica. A seleção dos conteúdos e atividades estarão em consonância com a ideia da escola para a vida, integrada no seu meio físico e cultural, motivadora e facilitadora das aprendizagens, e vinculada às próprias experiências vitais dos seus alunos. Só uma formação sólida e atualizada daquele professor de língua materna, que exercita e contribui para o pensamento crítico, é a melhor garantia para um ensino de qualidade.

Referências bibliográficas

Bronckart, J. P.; Scheneuwly, B. 1996. «La didáctica de la lengua materna: el nacimiento de una utopia imprescindible». In Textos, nº 9, pp. 61-78.

Camps, A. 1998. «La especificidad del área de didáctica de la lengua: una visión sobre la delimitación de contenidos de la enseñanza de la lengua y la literatura», in A. Mendoza (Coord.), Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura. Barcelona. SEDLL/Universidad de Barcelona/Horsori.

Dik, S. C. 1980. Gramática funcional. Madrid. SGEL.

Halliday, M.A.K. 1975. «Estructura y function del language», in J. Lyons (Ed.), Nuevos horizontes de la linguistic. Madrid. Alianza.

Programas de Português do Ensino Básico, Ministério da Educação, 2009.

**Professora Universitária*

Doutora em Linguística Aplicada

Especialista em didática do Português língua materna e língua estrangeira