

# EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

*Jayme Ferreira BUENO\**

## **Resumo**

O texto resenha a produção mais relevante do núcleo de estudos Educação, Linguagem e Produção do Conhecimento do Curso de Mestrado em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Como foco principal, apresenta dados de pesquisa desenvolvida no Programa de Iniciação Científica - PIBIC/CNPq sobre a linguagem do professor no ensino médio, em escolas de Curitiba e Região Metropolitana. Ao comentar os dados, aponta divergências entre o modo de ver e de sentir a linguagem pelos alunos e pelos professores pesquisados. Os estudantes preferem que se faça uso de uma linguagem clara e dinâmica, adaptada à realidade da escola, enquanto os docentes, mais conservadores em sua postura, defendem o emprego de uma linguagem elaborada, mais próxima do padrão culto da língua. O texto trata ainda da responsabilidade e do cuidado que se deve ter com a linguagem em sala de aula, por tratar-se não somente de um meio de comunicação ou de transmissão de conteúdos, mas principalmente por constituir um eficiente recurso pedagógico para a construção de conhecimento.

**Palavras-chave:** educação, linguagem, pesquisa, linguagem docente, iniciação científica.

## **Resumen**

El texto reseña la producción más expresiva del núcleo de estudios Educación, Lenguaje y Producción de Conocimiento del Curso de Posgraduación - Mestrado en Educación de la Pontificia Universidad Católica del Paraná, en Brasil. Presenta datos de investigación que se desarrolló en el Programa de Iniciación Científica - PIBIC / CNPq / Ministerio de la Educación sobre el lenguaje del profesor en el Bachillerato, en escuelas de Curitiba y alrededores. Al comentar los datos, apunta divergencias entre la manera de ver y de sentir el lenguaje por los alumnos y por los docentes investigados. Mientras los estudiantes expresan la preferencia por un lenguaje claro y dinámico, de acuerdo

---

\* Doutor em Letras, é professor-orientador no Curso de Mestrado em Educação da PUCPR.

con la realidad de la escuela; los docentes, más conservadores, defienden el uso de un lenguaje elaborado, más próximo al padrón culto de la lengua. El texto se refiere aún a la responsabilidad y al cuidado que hay que tener con el lenguaje en clase, por tratarse no sólo de un medio de comunicación o de transmisión de contenidos, sino principalmente por constituir eficiente recurso pedagógico para la construcción de conocimiento.

**Palavras-llave:** educación, lingüaje, investigación, lingüaje docente, iniciación científica

## ***1. Introdução***

Os alunos do Programa de Mestrado em Educação da PUCPR têm a oportunidade, e pode-se dizer também a sorte, de contarem no currículo de seu curso com disciplinas complementares, como, por exemplo, Linguagem e Educação e Leitura e Educação, a primeira dirigida mais especificamente para a produção do texto científico e, a segunda, para a formação do leitor. Ambas são disciplinas optativas, pertencentes à Linha de Pesquisa Teoria e Prática Pedagógica na Educação Superior. De certo modo, pelos temas enfocados, pode-se considerar que essas disciplinas, em conjunto, constituem uma subdivisão daquela Linha, por formarem um campo próprio de estudos, aqui designado Educação, Linguagem e Produção do Conhecimento. Integrando aquela Linha de Pesquisa, vem complementá-la no sentido de fornecer-lhe elementos teóricos e práticos para a elaboração de trabalho científico na área da Educação interligada à área dos Estudos da Linguagem.

Não se pode desconhecer a íntima ligação da Lingüística com a Educação. A linguagem, objeto da Lingüística, perpassa todos os campos do conhecimento humano. É por meio dela que o pesquisador, seja em que área for, planeja, organiza, desenvolve sua pesquisa e a transmite à comunidade científica e ao público em geral. É sob a forma de linguagem que o conhecimento se constrói e se difunde. Para BARTHES (1977), “perceber o que significa uma substância é, fatalmente, recorrer ao recorte da língua: sentido só existe quando denominado, e o mundo dos significados não é outro senão o da linguagem” (p.12).

Nessa linha de pensamento, ou seja, da consciência da importância da linguagem e de se acreditar na impossibilidade de se fazer ciência sem ela, é que há algum tempo foi proposta para o Mestrado em Educação a disciplina Linguagem e Educação. Mais tarde, como forma de se complementarem os objetivos e se alargar o âmbito das pesquisas no Programa, propôs-se a disciplina Leitura e Educação. Com o aperfeiçoamento do currículo do Curso e para se explicitar melhor o teor dessas

disciplinas, é que se passou a falar em Educação, Linguagem e Produção do Conhecimento, como novo campo de estudos. Dessa forma, conseguia-se privilegiar Educação, que é o núcleo do Curso; registrava-se a Linguagem como o meio imprescindível pelo qual se faz ciência; e, pelo acréscimo de Produção do Conhecimento, expressava-se a finalidade a que essa subdivisão se propõe: contribuir para a ampliação das pesquisas educacionais no Curso de Mestrado em Educação. Participam desse campo de estudos os professores doutores do Programa de Pós-Graduação em Educação PUCPR, Jayme Ferreira Bueno e Marta Morais da Costa.

A disciplina Linguagem e Educação, embora relativamente recente no currículo do Curso, já pode apresentar uma produção considerável, tanto quantitativamente como pela qualidade dos estudos que gerou. Nesse campo de estudos que envolve o inter-relacionamento da Educação com a Linguagem, foram orientadas e defendidas dissertações de mestrado, acompanhadas a elaboração e a aprovação de projetos de pesquisa, publicados artigos e foi apresentado relatório de iniciação à pesquisa científica.

#### *A) dissertações de mestrado:*

1.<sup>a</sup> - *O ensino da língua portuguesa com o conhecimento do latim: uma análise dos fatores de textualidade em livros didáticos*, de Grace dos Anjos Freire Bandeira, defendida em 1996. O estudo faz a análise de livros didáticos do ensino fundamental, distinguindo os exercícios de língua dos exercícios de gramática que esses livros apresentam. Constata lacunas semânticas na abordagem dos conteúdos gramaticais e lingüísticos, o que o estudo atribui ao desconhecimento da língua latina por parte dos autores desses livros. Ressalta a necessidade de se recorrer ao conhecimento do latim, como um saber de apoio ao estudo e ao ensino da língua portuguesa.

2.<sup>a</sup> - *O ensino com pesquisa e a produção do texto universitário. Um estudo da coesão e da coerência textual*, de Ana Maria de Barros Küster, defendida em 1998. A dissertação apóia-se na Lingüística Textual e enfoca a coesão e a coerência como os dois principais elementos da textualidade. A pesquisa feita junto ao Curso de Fonoaudiologia da PUCPR apresenta estratégias de aperfeiçoamento da produção do texto universitário. Para tanto, a autora valeu-se do ensino com pesquisa e do “aprender a aprender”, como metodologias do ensinar e do aprender.

3.<sup>a</sup> - *A prática pedagógica e a língua inglesa na formação universitária do profissional de Relações Públicas*, de Maria Teresa Marins Freire, também defendida em 1998. O trabalho teve por finalidade demonstrar como o conhecimento do inglês pode contribuir para a adequada formação universitária do estudante e do futuro profissional de Relações Públicas. A pesquisa, que foi desenvolvida no Curso de Comunicação Social da PUCPR, propõe uma prática pedagógica fundamentada no paradigma interacionista sociocultural e a educação pela pesquisa.

4.<sup>a</sup> - *A prática pedagógica e a língua inglesa na formação universitária do profissional de Relações Públicas*, de Mara Christina Vilas-Boas, defendida em 1999. Embora o foco principal do estudo seja a melhoria na ação docente e discente, a autora embasa a sua pesquisa no conceito de ação e de intenção, segundo RICOEUR (1988). Esse autor destaca a importância do jogo da linguagem, quando se responde a perguntas, como “o que vai fazer?”, “por que o faz?”. Na ação pedagógica, o importante é a forma como o professor comunica ao aluno o que ele propõe para se fazer e por que ele deseja que se faça. É o problema da comunicação que se coloca.

5.<sup>a</sup> - *A leitura e o ensino com pesquisa no curso superior: uma proposta de aprender a aprender*, de Ilze Salette Chiarello, defendida em 2000. A dissertação se volta principalmente para o problema da leitura. Segundo o estudo, a leitura, além de fundamental para o estudo com pesquisa, contribui para a formação do sujeito crítico, reflexivo e criativo. Conceitua-se o ato de ler na sua dimensão ampla e se refere à contribuição da leitura para a metodologia do “aprender a aprender”. Propõe um plano de intervenção com o objetivo de modificar uma prática tradicional, transformando-a em uma prática inovadora. Dessa forma, pode-se instigar a leitura, a pesquisa e o pensar crítico.

6.<sup>a</sup> - *Arte-educação na produção de texto crítico e criativo no ensino superior*, de Luciana Bracarense Costa Fernandez, defendida em 2001. O objetivo principal do trabalho é refletir sobre a criticidade e a criatividade na produção de textos universitários. A autora defende que os textos produzidos pelos alunos universitários, em tempos de “fim das certezas” (PRIGOGINE, 1996), devam desenvolver aspectos críticos e de criatividade e, portanto, devem contemplar o pensamento e o sentimento. Como apoio teórico para a construção de textos, visando aos aspectos da criticidade foram enfocadas a coerência, a coesão e a reflexão sobre a realidade; para a criatividade, foi explorada principalmente a metáfora.

7.<sup>a</sup> - *A prática pedagógica inovadora e a poesia como um elemento articulador no ensino da língua portuguesa no Curso de Pedagogia*, de Ivana Aparecida Costa Cavalcanti, também defendida em 2001. A pesquisa investigou se a poesia como elemento articulador do ensino contribui para a transformação da atividade de aprendizagem e para a aquisição do conhecimento em língua portuguesa. A autora busca com a pesquisa e com novas ações solidificar a idéia de que por meio da poesia se constrói conhecimentos em língua portuguesa com mais eficiência e criticidade, na busca da viabilização de maior autonomia do ser.

## *B) Projetos de pesquisa*

1.<sup>o</sup> - Como decorrência dos estudos desenvolvidos, os professores responsáveis por Educação, Linguagem e Produção do Conhecimento registraram Grupo de Pesquisa e vêm desenvolvendo o Projeto de Pesquisa *A leitura docente na Pontifícia*

*Universidade Católica do Paraná.* O Projeto está sob a liderança da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marta Moraes da Costa e co-liderança do Prof. Dr. Jayme Ferreira Bueno. Agrega professores do Curso de Mestrado e de Cursos de Graduação e tem a participação de uma monitora, aluna de graduação do Curso de Letras. O objetivo da pesquisa é fazer o mapeamento do gênero, do tipo de obras lidas, do gênero literário dessas obras, do tempo dedicado à leitura e outros dados sobre a leitura dos professores que lecionam na PUCPR.

2.º - Encontra-se aprovado e em desenvolvimento o Projeto de Pesquisa *A nova proposta educacional da PUCPR: uma reflexão sobre a prática docente e os programas de aprendizagem no Curso de Letras Português/Inglês*, da mestrandia Ester Framarim de Souza Silva, sob a orientação do Prof. Dr. Jayme Ferreira Bueno. A pesquisa consiste numa reflexão sobre a prática docente e os Programas de Aprendizagem em Língua Inglesa a partir do Projeto Pedagógico da Universidade. O problema que está sendo investigado é: **Como a nova proposta educacional da PUCPR contida nas Diretrizes do Projeto Pedagógico contribuirá para a melhoria da prática docente no ensino da Língua Inglesa na Instituição?** A dissertação que resultará da pesquisa encontra-se em fase de elaboração, para submeter-se ao exame de qualificação e, posteriormente, à defesa no Curso de Mestrado em Educação da PUCPR.

### *C) Artigo publicado:*

No 2.º número de *Diálogo educacional*, revista do Programa de Pós-Graduação em Educação PUCPR, publicou-se o artigo “Produzir um bom texto: tarefa possível no ensino superior”, de autoria do Prof. Dr. Jayme Ferreira Bueno. Nele, defende-se a necessidade e a possibilidade de se produzir textos de boa qualidade, principalmente no ensino superior. Para tanto, alerta-se para a necessidade de alguns conhecimentos lingüísticos e principalmente busca conscientizar sobre a importância desses conhecimentos. Recomenda-se ainda o emprego de determinadas técnicas de produção de texto.

### *D) Relatório de iniciação à pesquisa científica.*

Aqui se encontra o foco principal deste texto. As dissertações com seus temas, os projetos de pesquisa com seus objetivos e sua problemática e o artigo publicado foram referidos de passagem como uma forma de se ilustrarem as atividades que vêm sendo desenvolvidas no âmbito da educação com implicações do conhecimento específico da linguagem.

O que se pretende, portanto, aqui, é relatar o trabalho também levado a efeito em decorrência da atuação nessa área, realizado no Curso de Graduação de Letras da PUCPR. Trata-se do Projeto de Pesquisa intitulado justamente Linguagem e Educação, que foi elaborado e desenvolvido sob a orientação do Prof. Dr. Jayme

Ferreira Bueno, juntamente com a Bolsista do PIBIC e aluna do Curso de Letras Doraci Carvalho dos Santos Pimentel Machado. A pesquisa contou com a colaboração de duas outras alunas desse mesmo curso, Andressa Mara Moleta e Márcia Frantz.

## ***2. O Projeto Linguagem e Educação e sua metodologia***

O Projeto foi desenvolvido no ano letivo de 1998 e teve o resumo do seu Relatório publicado pelo PIBIC em 1999. O objetivo geral da pesquisa foi “contribuir para a melhoria do ensino da língua portuguesa no ensino médio.” Na realidade, constitui um trabalho de prospecção para se conhecer o pensamento de alunos e de professores desse nível de ensino, em escolas de Curitiba e da Região Metropolitana, sobre o emprego da linguagem em sala de aula.

Aos alunos foi perguntado por meio de questionário e de entrevistas sobre a preferência do tipo de linguagem que o professor deve empregar para melhor comunicar-se e para transmitir de forma mais proveitosa o conteúdo que está lecionando. Em termos pedagógicos, procurou-se levantar que linguagem o professor deve empregar nas suas aulas, para produzir conhecimento com seus alunos. No mesmo sentido e de modo muito parecido, foram questionados também os professores. As respostas e os pontos de vista, como de certo modo já se esperava, foram divergentes. Como se verá, alunos e professores entendem de forma diferente que modalidade de linguagem deve ser empregada em sala de aula.

O campo de pesquisa, como já se declarou, foram estabelecimentos de ensino médio de Curitiba e Região Metropolitana. A pesquisa realizou-se em dois estabelecimentos da rede pública de ensino, o Colégio Estadual Professor Francisco Zardo, de Curitiba, e o Colégio Estadual Costa Viana, de São José dos Pinhais. Foram pesquisados também alunos e professores de dois estabelecimentos particulares, O Colégio Bom Jesus e o Colégio Nossa Senhora Medianeira, ambos de Curitiba.

As perguntas apresentadas no questionário aos alunos foram as seguintes:

1.<sup>a</sup> - “Para você, como deveria ser a linguagem do professor?”

2.<sup>a</sup> - “Quanto à linguagem do professor, como você gostaria que fossem as aulas?”

3.<sup>a</sup> - “Você prefere um professor que use uma linguagem comum ou uma linguagem melhor elaborada (uma linguagem tradicional)?”

Aos professores foram propostas as seguintes questões:

1.<sup>a</sup> - “Como professor, você considera que deve empregar em sala de aula uma linguagem comum ou uma linguagem melhor elaborada?”

2.<sup>a</sup> - “Para você, o professor deve adaptar-se ou não à linguagem do aluno?”

3.<sup>a</sup> - A seu parecer, a linguagem do professor influencia na aprendizagem do aluno?"

Para os alunos, foram distribuídos 67 questionários, que foram respondidos na sua totalidade. Além das respostas dos questionários, foram recolhidos dados em entrevista com 20 alunos. O trabalho apresentado ao PIBIC foi ilustrado com gráficos. Aqui, porém, só se apresentam as porcentagens obtidas para cada questão.

### ***3. Os dados da pesquisa***

#### *A) Respostas dos alunos*

Os dados obtidos com a pesquisa junto aos alunos, apresentados por questão, são os seguintes:

A 1.<sup>a</sup> - **pergunta:** "Para você, como deveria ser a linguagem do professor?" obteve os seguintes índices para as classificações propostas no questionário:

- . clara - 56,5%
- . culta - 21,5%
- . espontânea - 11,5%
- . objetiva - 9,0%
- . agradável - 1,5%

Como se pode observar, a nítida preferência, com mais da metade das manifestações, é para uma linguagem **clara**. Embora o adjetivo **clara** seja mais acessível ao estudante do ensino médio, registre-se que o qualificativo **adequada** seria mais apropriado, em termos lingüísticos, para se conceituar a linguagem que deve ser utilizada pelo professor em sala de aula.

A 2.<sup>a</sup> **pergunta:** "Quanto à linguagem do professor, como você gostaria que fossem as aulas?" foi assim respondida pelos alunos:

- . dinâmica - 47,1%
- . descontraída - 25,5%
- . objetiva - 7,9%
- . igual a dos cursinhos - 7,9%
- . com recursos audiovisuais - 6,3%
- . sem mudanças - 5,2%

A clara preferência por uma linguagem **dinâmica** e, portanto, não monótona, não cansativa, com quase metade das manifestações, mostra o anseio do estudante por aulas bem dadas por professores bem preparados e entusiasmados com suas atividades docentes. Essa preferência, aliada ao desejo de uma linguagem **descontraída**, explicita ainda mais a tendência de dinamismo e de espontaneidade do professor em sala de aula. Ao aluno não agrada a imobilidade e o conservadorismo, mesmo em termos de linguagem.

A **3.ª pergunta**: “Você prefere um professor que use uma linguagem comum ou uma linguagem melhor elaborada (uma linguagem tradicional)?” foi respondida desta forma:

- . comum - 65,1%
- . elaborada - 24,2%
- . comum e depois elaborada - 6,1%
- . depende da matéria a ser aprendida - 4,5%

Manifesta-se nas respostas a clara preferência, bem acima da metade dos pesquisados, por uma linguagem **comum**. Para os alunos do ensino médio, uma linguagem **elaborada** parece ser sinônimo de uma linguagem **difícil, complicada**. Estão sendo coerentes com o modo como responderam as duas perguntas anteriores, em que explicitavam o desejo de que o professor empregue uma linguagem **clara** (na 1.ª Pergunta) e **dinâmica** e **descontraída** (na 2.ª Pergunta).

#### *B) Respostas dos professores*

Com referência às questões apresentadas aos professores, os dados obtidos, por pergunta, são os que seguem:

A **1.ª - pergunta**: “Como professor, você considera que deve empregar em sala de aula uma linguagem comum ou melhor elaborada?” alcançou os seguintes índices:

- . elaborada - 42,9%
- . comum - 35,7%
- . as duas linguagens - 21,4%

Aqui já se identifica uma primeira divergência entre os alunos e os professores sobre o modo de ver a linguagem que deve ser usada em sala de aula. Claramente, invertem-se as posições: para o aluno, uma linguagem mais **comum** que **elaborada**; para o professor, uma linguagem mais **elaborada** que **comum**.

A 2.<sup>a</sup> - **Pergunta:** “Para você, o professor deve adaptar-se ou não à linguagem do aluno?” foi respondida com:

- . sim - 52,4%
- . não - 47,6%

Embora tenha havido pequena vantagem para a resposta afirmativa, houve um grande equilíbrio no resultado. Os professores, em quase metade de suas respostas, manifestaram-se contrários a uma adaptação da sua linguagem ao contexto da linguagem do aluno. Portanto, quase metade dos docentes ainda resiste a uma maior **clareza e adequação** da linguagem à realidade do aluno com que trabalha em sala de aula. É também uma forma de pensar e de ver a linguagem de modo diferente daquele declarado pelos alunos.

A 3.<sup>a</sup> - **Pergunta:** “A seu parecer, a linguagem do professor influencia na aprendizagem do aluno?” teve a totalidade das respostas afirmativas:

- . sim - 100%
- . não - 0%

Essa demonstração unânime da crença de que a linguagem é mais do que um simples meio de comunicação ou de transmissão de conhecimento, mas também e, principalmente, um recurso pedagógico eficiente alerta a nós professores sobre a responsabilidade e o cuidado que devemos ter com a linguagem, principalmente em sala de aula. O professor é muito o que fala. Na sua linguagem encontram-se elementos de sua personalidade. Já dizia Buffon, teórico e literato francês do século XVIII, no seu *Discurso sobre o estilo*. “le style est l’homme même”, ou seja, traduzindo, “estilo é o próprio homem.” (LANSON e TUFFRAU, 1953).

#### ***4. Algumas considerações sobre a pesquisa.***

A pesquisa deixou claros alguns posicionamentos dos alunos e dos professores do ensino médio sobre o objeto investigado. Essas manifestações serão apresentadas na ordem em que a pesquisa foi desenvolvida e em que apareceu no Relatório apresentado ao PIBIC.

Com referência aos alunos, portanto, a primeira delas é que eles preferem uma linguagem clara, objetiva e espontânea. Na realidade, eles desejam uma linguagem que torne fácil a comunicação em sala de aula. Livros e falas com termos técnicos

cos ou muito especializados não são bem aceitos. É a busca por parte dos alunos de uma linguagem que venha ao encontro da realidade lingüística em que se encontram. De um modo geral, esses alunos não possuem um vocabulário muito complexo, no sentido de uma linguagem formal segundo os parâmetros da norma culta. Eles anseiam por uma linguagem adequada, pela qual possam melhor comunicar-se.

Além da linguagem clara, os alunos reivindicam uma aula dinâmica e descontraída e, portanto, sem muita formalidade. Gostariam de que fossem reproduzidos em sala de aula o ambiente e as formas de intercomunicação que normalmente vivenciam no seu dia-a-dia.

Essa preferência por uma adequação da linguagem ao seu modo de vida é fortemente reforçada pelas respostas dadas à 3.<sup>a</sup> Pergunta: desejam uma linguagem comum e não uma linguagem elaborada. Embora o Relatório apresentado ao PIBIC não tenha divulgado o índice, fez-se nele o comentário seguinte: “Outra observação com relação a esta mesma pergunta é que, em escolas particulares, os alunos preferem uma linguagem elaborada e, em escolas públicas, uma linguagem simples”. Tal diferenciação realça o desejo de uma adequação da forma de linguagem ao meio cultural do qual provém o aluno.

Quanto aos professores, ficou evidenciado que a maioria deles prefere uma linguagem elaborada, contrariamente ao desejo dos alunos. Justificam que se começarem com uma linguagem comum, dificilmente irão conseguir alcançar uma linguagem elaborada. Consideram que trabalhar em sala de aula com uma linguagem comum seria colaborar “com o processo de queda educacional e cultural pelo qual a sociedade está passando.” Alguns professores se manifestaram, porém, pela utilização de ambas as linguagens, justificando, como se relatou ao PIBIC: “se fizerem uma linguagem muito simples, não alcançarão um aprofundamento na matéria, e se for uma linguagem muito técnica, o aprendizado torna-se difícil.”

Alguns professores têm a consciência da necessidade de se adaptar à linguagem do aluno, como neste exemplo do Relatório: “é a linguagem deles, ou seja algo que se aproxime do meio em que eles vivem, trazendo exemplos próximos à realidade deles.” Outros, porém, insistem que adaptar-se à linguagem do aluno seria estar “colaborando com o empobrecimento da língua dentro da sala de aula, que deve ser um momento de aprendizado, e não o contrário.”

Por fim, os professores têm a crença inabalável no seu poder de influenciar os alunos. Ao responderem a 3.<sup>a</sup> Pergunta, foram unânimes em declarar que a sua linguagem influencia na aprendizagem do aluno (100% responderam **sim**). Segundo eles, “é a partir da linguagem do professor que o aluno forma uma base para então construir a sua aprendizagem.”

Pode-se observar uma nítida diferença no modo de ver e de sentir a linguagem do ponto de vista dos alunos e dos professores. Os primeiros mais voltados para

uma adequação da linguagem à realidade. Os segundos traduzem ainda uma forma mais conservadora de focar a linguagem como recurso para a produção de conhecimento, como mostraram os dados obtidos pela pesquisa em escolas do ensino médio de Curitiba e Região Metropolitana.

## **5. Considerações finais**

Como toda pesquisa qualitativa, esta mostra também uma realidade, que é a dicotomia da linguagem na escola. O professor, na maioria das vezes, emprega em sala de aula uma linguagem que não é, por assim dizer, compatível com a do aluno. Por outro lado, como poderia ele também utilizar apenas a linguagem do conhecimento e do uso comum do aluno? Não seria realmente consolidar a “pobreza de linguagem” de que falam muitos teóricos? Essa é uma questão complexa, de que não nos cabe tratar no momento. Fiquemos, porém, com algumas observações:

1.<sup>a</sup> - O português não é uma só língua. Há diversas línguas portuguesas, ou diversas modalidades dessa mesma língua: há a língua formal, ou forma culta da língua, há a língua coloquial, há os dialetos, e assim por diante.

2.<sup>a</sup> - A língua é uma produção social. “A língua é produzida socialmente. Sua produção e reprodução é fato cotidiano, localizado no tempo e no espaço da vida dos homens” (ALMEIDA, in GERALDI, Org., 1997, p.14).

3.<sup>a</sup> - Como a língua é vista na escola? É o mesmo autor (ALMEIDA, in GERALDI, org. 1997) que afirma: “Muitas vezes a escola esquece que educação é um problema social” e, em decorrência disso, é comum vermos “muitos professores de português tragicamente ensinando análise sintática a crianças mal alimentadas” (p. 16). É a escola, muitas vezes, apresentando-se e atuando completamente desligada da realidade social.

Esses três pontos destacados de tantos outros problemas que surgem para o ensino e no ensino da língua portuguesa trazem de volta o contexto da pesquisa realizada. É com o enfoque de três itens dela, e que de certa forma se relacionam com as observações apontadas, que iremos concluir este texto.

1.<sup>o</sup> - Houve, no Relatório apresentado, uma conclusão em que se afirmava: “O professor deve adaptar-se à linguagem do aluno e, à medida que este mostra progressos no seu aprendizado, o professor pode, aos poucos, ir modificando sua linguagem para uma forma mais elaborada.” Há que se levar em conta o que afirma POSSENTI (in GERALDI, 1977, p. 33): “O objetivo da escola é ensinar o português padrão, ou, talvez, mais exatamente, o de criar condições para que ele seja aprendido.” De fato, se o professor agir como se recomenda no Relatório, poderiam ser enfocados dois aspectos da língua: aquele do ambiente do próprio aluno, que ele já

domina, e aquele outro a que deve alcançar quem aspira progredir nos estudos, em uma profissão e, conseqüentemente, na própria escala social. O aperfeiçoamento pessoal e a ascensão social, como meta, devem constituir um ideal de todos.

2.<sup>o</sup> - Há a necessidade de os professores compreenderem a origem e a função social da língua. O Relatório apontava: “É interessante mostrar o uso da linguagem em diferentes aspectos, pois o uso de certo tipo de linguagem pode não conferir com o meio. É bom saber discernir sobre essas variações de necessidade.” Portanto, previa-se que os professores estivessem conscientizados dessa necessidade, pois só assim poderiam compreender a importância da adequação da linguagem ao ambiente social. Assim também os professores poderão saber como ir inserindo, paulatinamente, a linguagem elaborada, ou seja, o padrão culto da língua. Nesse trabalho, as metodologias de ensino, a seleção de textos e o trabalho do professor junto aos alunos se tornam imprescindíveis para a melhoria do conhecimento e do uso da língua portuguesa. Os contínuos exercícios da língua viva, com exemplos extraídos da própria realidade do aluno, podem contribuir para a melhoria do ensino da língua portuguesa, aperfeiçoamento esse que é necessário, que a comunidade escolar deseja e que algum dia, temos a esperança, deverá tornar-se realidade em nosso país.

3.<sup>o</sup> - A escolha dos conteúdos a serem ensinados é ponto fundamental em qualquer planejamento pedagógico. Deve-se ensinar aquilo de que os alunos realmente necessitam. Daí ser mais apropriado ensinar uma língua que realmente seja falada e não uma língua teórica, idealizada como modelo, distante da realidade vivida pelo aluno. Há que se considerar também que há uma modalidade de língua que o aluno já domina, embora a seu modo. Portanto, há que ir buscando o contínuo aperfeiçoamento dessa forma de linguagem. O ensino da análise sintática referido de modo crítico por um dos autores citados tem sido continuamente condenado pela forma como esse ensino é feito. Geralmente, não apresenta um objetivo claro. Não se esclarece aquilo que se deseja ensinar com a prática da análise desenvolvida. Apresentam-se exemplos pré-elaborados, numa linguagem completamente afastada da linguagem de domínio do aluno. Nesses casos, fica a análise sintática pela própria análise sintática. Na maior parte das vezes, o aluno nem sabe o que está fazendo. Os exercícios se tornam mecânicos e repetitivos. A teoria quando é dada, trata-se mais de uma elocubração sobre a estrutura das frases do que propriamente o estudo da estrutura e do significado dessas frases, orações ou períodos. Nesse sentido, sim, o seu ensino deve ser condenado. Seria muito mais útil a prática da leitura, os exercícios de compreensão e de produção de um texto, do que uma pretensa análise de fragmentos desse mesmo texto. O Relatório ousou referir-se à necessidade de se emprender uma pesquisa sociológica para uma escola “melhor integrar-se com o meio em que atua. Essa análise consistiria em pesquisa sobre as necessidades, cultura local e os objetivos dessa escola.”

Finalmente, o Relatório vislumbrava algumas ações que já vêm sendo colocadas em prática e apontava, como uma delas, A Escola para o Professor, em Faxinal do Céu, em nosso estado, como também uma fiscalização mais rigorosa da qualidade dos livros didáticos empreendida pelo Ministério da Educação. Apontava, porém: “O que falta a esses programas é uma maior abrangência.”

A pesquisa e as sugestões apresentadas, como concluía o Relatório, tiveram “a intenção de transformar um ensino limitador e passivo em libertador e ativo.” Nele, propunha-se e se defendia um modelo de ensino dinâmico, que possa produzir conhecimento e transformar a realidade, e não um ensino estático, meramente repetidor de conteúdos nem sempre adequados à realidade da escola e à vivência e aos interesses do aluno.

### ***Referências bibliográficas de autores citados ou referidos***

ALMEIDA, M. J. de. Ensinar português?, In GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997 (Col. Na sala de aula).

BANDEIRA, Grace dos Anjos Freire. **O ensino da língua portuguesa com o conhecimento do latim: uma análise dos fatores de textualidade em livros didáticos**. Dissertação de mestrado. Curitiba: PUCPR, 1996.

BARTHES, R. **Elementos de semiologia**. 5. ed. São Paulo: Cultrix, 1977.

BUENO, J. F. Produzir um bom texto: tarefa possível no ensino superior, in: **Diálogo educacional**, n.2. Curitiba: PUCPR, Programa de Pós-Graduação em Educação, jul./dez. 2000, p.35-9.

BUENO, J. F. Linguagem e educação, in: **Cadernos de resultados do VII Encontro de Iniciação Científica PIBIC/CNPq**. Curitiba: PUCPR, 1999.

BUFFON. Discours sur le style, in: LANSON, G. e TUFFRAU, P. **Manuel Illustré d'histoire de la littérature française des origines a l'époque contemporaine**. Paris: Hachette, 1953.

CAVALCANTI, I. A. C. **A prática pedagógica inovadora e a poesia como um elemento articulador no ensino da língua portuguesa no Curso de Pedagogia**. Dissertação de mestrado. Curitiba: PUCPR, 2000.

CHIARELO, I. S. **A leitura e o ensino com pesquisa no curso superior: uma proposta de aprender a aprender**. Dissertação de mestrado. Curitiba: PUCPR, 2000.

**COSTA, M. M. A leitura docente na Pontifícia Universidade Católica do Paraná.** Projeto de pesquisa. Curitiba: PUCPR, 2001.

**FERNANDEZ, L. B. C. Arte-educação na produção de texto crítico e criativo no ensino superior.** Dissertação de mestrado. Curitiba: PUCPR, 2001.

**FREIRE, M. T. M. A prática pedagógica e a língua inglesa na formação universitária do profissional de Relações Públicas.** Dissertação de mestrado. Curitiba: PUCPR, 1998.

**GERALDI, J. W. (Org.). O texto na sala de aula.** São Paulo: Ática, 1997. (Col. Na Sala de Aula).

**POSSENTI, S. Sobre o ensino de português na escola, in: GERALDI, J.W. (Org.). O texto na sala de aula.** São Paulo: Ática, 1997. (Col. Na Sala de Aula).

**PRIGOGINE, I. O fim das certezas.** São Paulo: Afiliada, 1996.

**RICOEUR, P. O discurso da ação.** Lisboa: Edições 70, 1988.

**SILVA, E. F. de S. A nova proposta educacional da PUCPR: uma reflexão sobre a prática docente e os programas de aprendizagem no Curso de Letras Português/Inglês.** Projeto de pesquisa. Curitiba: PUCPR, 2001.

**VILAS-BOAS, M. C. O ensino com pesquisa como metodologia da prática pedagógica: um estudo realizado no Curso de Secretariado Executivo da PUCPR.** Dissertação de mestrado. Curitiba: PUCPR, 1999.

Recebido em: 22/10/2001

Aprovado em: 12/11/2001