



Em busca da origem do problema

Nilson Lage*

SOARES, Magda Becker. **Português**: uma proposta para o letramento. Ensino fundamental. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2005. 4 v.

Chegou a hora de perguntar se boa parte do que se ouve e lê no Brasil ainda é língua portuguesa. Não que seja o caso de diferenciação com relação a outros países lusófonos; trata-se de algo mais radical, de mudanças na estrutura de locuções e de sentenças capazes de descaracterizar a língua. O idioma parece tornar-se algo híbrido, que soa estranhamente aos mais instruídos.

Leio em um jornal comunitário¹:

Estamos concluindo a reforma da Associação Comunitária e Clube Cruzeiro do Sul [...] Essa diretoria assumiu no dia 1º de abril de 2006 e com muito trabalho honesto e transparente, estamos entregando novamente o que é de direito dessas comunidades. Estaremos abrindo as portas para grupos de jovens, casais, idosos e times de futebol. [...]

Há, nessa mensagem, elementos de uma gramática. Mas, infelizmente, não é a gramática do português e sim a do inglês, com suas formas progressivas: *estamos concluindo* por *concluímos*; *estamos entregando* por *entregamos*, *estaremos abrindo* por *abrimos*. A mesma coisa acontece com *reverter*, que se transforma em *ser revertido* (*to be reverted*); ou com *desligar-se*, transformado em *estar sendo desligado*.

As mudanças empobrecedoras do último meio século são muitas. O pretérito mais-que-perfeito sintético do indicativo entrou em desuso, enquanto o futuro do pretérito era substituído na maioria dos contextos pelo pretérito imperfeito. O modo sub-

* Doutor em Comunicação Social, professor da Universidade Federal de Santa Catarina. E-mail: lage@floripa.com.br.

¹ Miguelito. Florianópolis, ano VI, n. 61, maio 2007, p. 6.





juntivo parece em rota de extinção. A partir da presunção de que as preposições que antecedem os conectivos desaparecerão no futuro, alguns professores chegam a considerar desvio inaceitável seu uso em textos dos alunos.

Não é por acaso que nas redes de televisão, principalmente em canais pagos, passou-se a nomear os seriados estrangeiros em inglês, com a mais exibicionista das imitações de sotaque: “*univérsal-tchênel*”, “*efécss*” (FX). Nomes que eram traduzidos – *Super-homem*, *Jornada nas Estrelas* – deixaram de ser – *Lost*, *Desperate Housewives*. Siglas, antes em português – *Otan*, *EUA* –, passaram a remeter a locuções em inglês – EMI, lida “*i-ême-ai*”; ABC, lida “*êi-bi-ci*”. Falsos cognatos foram legitimados pelo uso, superando o significado em português: *realizar* passou a valer por *planejar*, da mesma forma que *desenhar* por *projetar* (*project*), e *facilidades* por *instalações* (*facilities*).

Ao ler alguns dos melhores livros destinados ao primeiro grau do ensino básico², constata-se que o ensino da língua portuguesa está, como antes, voltado principalmente para a leitura e interpretação de textos. Busca-se o conhecimento passivo, mais do que a produção de enunciados.

No entanto, o domínio da expressão, que sempre foi um diferencial marcante, torna-se mais importante ainda com a difusão da internet. Embora possibilite a oralidade e a produção de mensagens sonoras, uma série de fatores, históricos e conjunturais, operam em favor da mensagem escrita: a facilidade de acesso e remissão, a legibilidade de índices numéricos, a atribuição de validade tradicionalmente maior à cultura letrada etc.

Forçadas a expressar-se por escrito, as pessoas revelam, tanto quanto o domínio ou não do léxico e da estrutura das frases e do texto, o conhecimento guardado em suas memórias enciclopédicas e os mecanismos de seu raciocínio. Assim, a responsabilidade pelas deficiências na formação dos estudantes deve ser atribuída

² Além do livro de *Português: uma proposta para o letramento, livro 5*, foram lidos *Aprendendo português, 1ª a 4ª séries*, de César Voll e Ana Teberosky; *Português para todos*, de Ernani Terra e Florian Cavallette, 5ª série; e os *Parâmetros curriculares nacionais, língua portuguesa*, do Ministério de Educação.





ao conjunto se seus mestres, ao entendimento entre eles e/ou à arquitetura do currículo.

O desafio é imenso para os professores das turmas iniciais. Boa parte da população não herda cultura letrada. Décadas de exclusão social toldam para muitos a perspectiva de ascensão que impulsiona o estudo. Corrigir textos é trabalho insano, que, no entanto, poderá ser reduzido, desde que a escrita manual já tenha sido trabalhada, com a adoção de *softwares* didáticos, eliminando-se ao reduzindo-se ao máximo o uso do papel: dois obstáculos, a caligrafia do aluno e o desestímulo de copiar rascunhos, passam a não existir. Naturalmente, já não se concebe um amanhã com escolas sem computadores.

Mais do que em qualquer outra habilitação (talvez o Direito se equipare), é no ensino de Jornalismo que o fracasso no aprendizado fundamental deságua numa constatação desestimulante: muitos alunos – a maioria – têm limitado conhecimento passivo do idioma e estão despreparados para produzir quaisquer textos que possam ser exibidos em papel, no monitor ou lidos em veículos eletrônicos. Já não dá para suprir essa deficiência O desastre é certamente maior na extensa rede privada de escolas de segunda linha, menos caras mas com as deficiências que todos conhecemos. São dezenas de milhares de jovens que não terão, com toda certeza, quem os empregue. O que fazer?

Professores de redação jornalística tentam, geralmente sem êxito, superar erros acumulados nos 11 ou 12 anos precedentes, quer alterando o plano de curso quer criando atividades suplementares ou promovendo encontros com especialistas em temas sensíveis de nosso tempo. Profissionais de todas as áreas admitem ou defendem a criação de um ‘ciclo básico’ que seria acrescentado à formação universitária, buscando dar alguma cultura humanística a engenheiros, médicos e bacharéis em geral. Isso, supõe-se, os tornaria menos confinados a suas especialidades e mais capazes de se expressar com clareza.

Mas o ciclo básico tem sérios inconvenientes. Prolonga a formação universitária, o que pode convir politicamente face à carência de empregos, mas desestimula o estudante, posto diante de conteúdos de que ouviu vagamente falar e que “já deveria dominar”;





em outra hipótese, reduz o tempo destinado à profissionalização. Favorece a formação de grandes turmas de calouros, reduzindo, por conta da evasão escolar, os pretendentes às atividades laboratoriais – exatamente aquelas que, do ponto de vista dos mantenedores de faculdades, exigem maior investimento –; vem daí o apoio que dão à projetada reforma. Incentiva a prática do “empurrar para frente”, supondo que o ensino médio suprirá as falhas do aprendizado básico, o superior corrigirá as deficiências do ensino fundamental e o mercado preencherá os vazios deixados por todos.

No entanto, dentre esses patamares, o mercado – para empregados, autônomos ou pequenos empresários – é o mais impiedoso. O argumento de que a escola deve preparar para a cidadania, não para o trabalho, soa como desculpa, não como algo digno de ser considerado: a objeção evidente é que não alcança a cidadania quem é frustrado em seu projeto de vida; para quase todos, esse projeto envolve o exercício de atividade remunerada.

Finalmente, além de todas essas questões, outra se levanta, com origem na academia. Grupo influente de lingüistas defende a supressão da gramática tradicional, sem que proponha algo em substituição. O raciocínio é que, obviamente, toda criança aprende a entender e falar sua(s) língua(s) materna(s), incorporando palavras em progressão quase geométrica a partir do segundo ano de vida e inferindo da prática as regras gramaticais de que, no entanto, não tem consciência. Entre os itens problemáticos dessa proposta, figura a confusão entre “saber fazer” e “saber conceituar”, entre a inteligência embutida no conhecimento prático e a sabedoria das relações conceituais.

Outro aspecto sensível tem que ver com os compromissos políticos em que se estruturam os idiomas nacionais. A unidade do Brasil depende muito da língua comum que, em condição distensa, ninguém usa. Ela existe como algo que se aprende (ou deveria) na escola, socialmente útil, necessário à troca de experiências e à manutenção da amplitude do mercado de bens, serviços e cultura do país. Alguma gramática dessa língua, sim, tem que ser ensinada – mesmo daquelas partes em desuso (por exemplo, a conjugação da segunda pessoa do plural), porque é preciso recuperar a produção do passado e de outras terras. Posso assegu-





rar que o usuário do português formal e semiformal – da língua pátria, enfim – recorre à gramática, enriquecida pela experiência em muitos impasses do ofício de escrever.

É em torno desses impasses que, em geral, convergem os livros-texto consultados. O foco, mais comumente, é a classe média – isto é, gente próspera –, ainda quando quem os utiliza são alunos da periferia. A pobreza tende a aparecer como algo dramático, digno de pena, vergonha ou que desperta solidariedade – sempre algo “do outro”; é comum confundir pobreza e miséria. Mantêm-se a ênfase tradicional nos gêneros literários e nos produtos veiculados pela mídia – assunto sério, de difícil abordagem superficial –, mas não se dá, a meu ver, a atenção devida à utilização comunicacional da língua.

Há vários motivos para destacar o livro da professora Magda Becker Soares. Em primeiro lugar, seu currículo e sua presença na orientação do ensino básico; em seguida, a qualidade do livro em si. Isso não impede que se formulem algumas ponderações. Em *Português, uma proposta para o letramento*, a autora parte de textos a serem interpretados, desdobrando-os em temas para debate, questionamentos, fotos, infográficos, biografias, sugestões de textos curtos, exercícios de oralidade e observações gramaticais.

Pode-se contrapor que esse enfoque não contempla a produção de textos, em que se busca fundir a capacidade informativa e expressiva com as inferências e o reconhecimento de padrões *de dicto* e *de re* – dos enunciados e da realidade; é certo que as condições em que trabalham os professores e deficiências na formação deles torna essa tarefa exaustiva e pouco útil. No entanto, à parte o empenho em tornar os objetivos do livro factíveis, só um forte desafio pode despertar a criatividade para dar um passo adiante.

A gramática e os questionamentos seguem o modelo usual em livros para o ensino de línguas estrangeiras; no entanto, é comum nesses livros capítulos de revisão, em que se estruturam e consolidam os conhecimentos já propostos, emprestando-lhes uma organização. A razão disso é que a distribuição desordenada de fatos dificulta a memorização, sobretudo a longo prazo.

