

A PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO DE MATO GROSSO *

Lucy Azevedo de Almeida**

RESUMO

A pesquisa "A PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO DE MATO GROSSO" busca investigar até que ponto os professores do Estado estariam aptos para desenvolvimento seguro e competente da Proposta Curricular para o ensino da Língua Portuguesa, nas escolas de 1º e 2º graus, uma vez que, segundo nossa avaliação, é uma das mais avançadas do país. A delimitação do trabalho foi "Leitura", observando-se suportes teórico-práticos do professor da rede frente a seu documento de apoio que é a proposta Curricular do Estado de Mato Grosso.

Este trabalho de pesquisa atendeu a uma necessidade da Coordenação do Departamento de Letras, no sentido de desencadear um processo de conhecimento mais particularizado da realidade educacional mato-grossense. Tinha-se uma mostragem de como o aluno tratava a Língua Portuguesa através da redação no vestibular. Esta mostragem inquietou-nos por revelar a não preparação dos vestibulandos.

Visando contribuir com uma formação mais consistente dos nossos alunos do Curso de Letras da UNIC, sucedeu-nos equacionar qual ou quais problemas. Quais as dificuldades sentidas para conduzir o alunado.

Diante de um universo muito grande de questionamentos, pois o ensino de Língua tem muitos eixos de abordagem, resolvemos delimitar a pesquisa no assunto "leitura", objetivando, primeiramente, investigar quais os suportes teóricos que o professor das escolas fundamental e média tinham para desenvolver suas atividades, qual o entendimento que tinham sobre o ato de ler e como desenvolvem o seu fazer pedagógico. Como segunda meta, detectado o universo teórico destes professores, o Departamento de Letras estudaria possibilidades de oferecimento de cursos de extensão e até de pós-graduação, procurando auxiliar estes profissionais em sua prática pedagógica, ao tempo em que estaria alimentando o processo de ensino no curso de graduação em Letras da UNIC.

* Este artigo resulta do trabalho de pesquisa orientado pela Professora Maria L. C. Neder - UFMT.

** Professora de Linguística, Teoria da Literatura e Coordenadora do Departamento de Letras da Universidade de Cuiabá - UNIC.

Foram observadas 5 (cinco) escolas da Rede Estadual de Educação onde foram entrevistados dez professores. Cada um respondeu a 12 perguntas sobre leitura, no trabalho da disciplina Língua Portuguesa, na área Comunicação e Expressão: para você, o que é leitura? / Como você aborda o assunto leitura no planejamento? / Quais os objetivos específicos? / O que é texto? / O que é intertextualidade? / Quais níveis de leitura você trabalha? / Que critérios você usa para escolher o livro didático? / Quais tipos de texto você trabalha? / Prioriza algum? Por quê? / Como é o desenvolvimento de seu trabalho com o texto em sala de aula? Trabalha o percurso gerativo do título? / Como é a proposta de escola para a área de linguagem e como foi criada? / Você acha que o baixo desempenho em leitura é associado à expressão escrita? / Como é a sua avaliação sobre a compreensão do texto; sobre se o aluno estabeleceu relações? / Você tem conhecimento sobre a Proposta Curricular do Estado na área de linguagem? Que pressupostos de leitura ela levanta? Você tem nela suporte para o seu planejamento?

A metodologia utilizada para a formulação das questões teve como referencial a concepção de linguagem de BAKHTIN,¹ cujos pressupostos básicos foram utilizados para dar suporte à pesquisa.

As questões foram elaboradas a partir da Proposta Curricular do Estado de Mato Grosso, documento que discute os direcionamentos de todas as disciplinas das escolas públicas estaduais. De posse das respostas, as considerações sobre cada pergunta foram analisadas, no sentido de se buscar algum referencial que levasse ao entendimento da linha de trabalho do professor.

A proposta oficial mostra "linguagem" numa perspectiva interacionista. Perspectiva que vem sendo defendida por intelectuais desse campo de saber, tendo por base que a comunicação entre o autor e leitor se efetiva no aspecto mais profundo do termo. Nela, ler é mais do que decodificar. É ser co-autor dos textos propostos, é articular seus próprios conhecimentos juntos a estes. É discutir, estabelecer diálogos, procurando, junto com o autor, situar-se em seus contextos. Nesta direção, o professor precisaria entender profundamente a área em que trabalha. Analisar seus procedimentos pedagógicos em conjunto com todas as disciplinas da área Comunicação e Expressão - Língua Inglesa, Educação Artística e Educação Física. Perceber-se como ensejador do desenvolvimento do educando em seu mecanismo de comunicação, no conhecimento de seu potencial em relação à emissão de diferentes linguagens para ampliação de seu próprio universo em interação.

Na linha interacionista, essa fusão leitor/autor é possível frente a qualquer tipo de texto, em diferentes linguagens, acreditando-se em todas as possibilidades de comunicação: "O sentido de um texto não se encontra unicamente na onipotência de um leitor que possa controlar todo o percurso da significação do texto; e nem mesmo na onisciência de um leitor que domina as múltiplas significações." (ORLANDI - 1988). É a relação autor/leitor/texto que constitui o processo de entendimento total da leitura proposta.

Historicamente, o ato de ler passou por concepções diferenciadas sobre o seu processo.

¹ BAKHTIN - linguagem é interação. É no convívio social que o homem se comunica. A linguagem produz e, ao mesmo tempo, é construída pela realidade vivida.

A psicologia associacionista concebe o leitor como aquele que, diante de estímulos visuais, dá respostas sonoras, ou seja, faz a sonorização da escrita. O jogo grafia-som e som-grafia é a base da leitura, porém uma leitura meramente de decodificação de uma proposta, limita-se diante da possibilidade de associar, também, as experiências vividas e "lidas" por aquele que está no processo. Baseia-se no ensino através de etapas.

Através da Psicologia Genética, Piaget faz evoluir o conceito de leitor, saindo do enfoque mecanicista para o enfoque cognitivista. Surge daí o leitor interativo. Este marco piagetiano estabelece uma distinção entre método de ensino e processo de aprendizagem. Os estudos cognitivistas têm como foco de atenção, o processo de aquisição de conhecimento no qual a criança, ao defrontar-se com determinadas motivações, busca e ordena suas experiências anteriores, construindo seu conhecimento. Não entra neste momento a questão da maturidade/prontidão preconizadas pelos associacionistas.

Na concepção de Piaget, a aprendizagem é vista não como atitude mecânica de capacidade perceptiva, mas como atividade cognitiva, centrada na construção do conhecimento.

Entende-se que esta compreensão, tomada como referência pela Proposta Curricular do Estado, possibilitaria à escola uma ruptura com a situação de clausura do ato de ler. Entretanto, mesmo hoje em Mato Grosso, os profissionais de Língua Portuguesa não percebem que uma situação de leitura representa um equilíbrio específico e momentâneo entre o leitor, seus objetivos do momento e o texto escrito. Que não existe, portanto, componentes únicos, de uma só interpretação na leitura, nem uma só maneira de ler. O texto é polissêmico e possui intencionalidades diversas, cada uma representando uma necessidade de contexto: ler para informar-se, refletir, distrair-se, entre outras.

Ao analisar as respostas dadas pelos professores entrevistados, surgiu a hipótese de que, possivelmente, o contato com o texto sem envolvimento do aluno seja um dos fatores de desinteresse do educando, uma vez que a Língua Portuguesa, ao constituir-se em disciplina/instrumento para outros conteúdos, provocaria a falta de motivação, podendo contribuir, inclusive, para a evasão escolar, uma vez que a escola não utiliza suas ponderações, seu pensar sobre a vida.

Na área de Comunicação e Expressão, os professores não desenvolvem uma compreensão clara do que é linguagem, trabalhando, basicamente, a verbal. Ignoram que todas as manifestações da criação humana, porque ideológicas, mesclam-se no discurso e não podem ser separadas dele. Foram colhidas as seguintes afirmações:

"Texto: a parte principal de um livro impresso, por oposição a ilustrações e criações, análise onde tiramos frases e idéias"

– (Professor de 6ª série).

"Texto para mim é uma forma de decodificação e compreensão da escrita etc."

– (Professor de 8ª série).

Daí a necessidade de o professor perceber a linguagem como interação, de trabalhar o texto verbal ou não-verbal num espaço histórico.

Com respaldo nesta visão de leitura, utilizaram-se as respostas dadas pelos professores da Rede Estadual de Ensino, buscando o embasamento teórico que os profissionais têm para desenvolver a Proposta Curricular do Estado de Mato Grosso. Os professores entrevistados demonstraram interesse em aumentar sua informações, porém, apresentaram também dificuldades para realizar isto.

"Não conheço a proposta e não tenho nenhum curso dado pelo Estado. Pagar curso não posso, não tenho dinheiro para cursos"

– (Professor de 8ª série).

Alguns falaram da tarefa "sem frutos" que tinham à frente, alegando que os alunos não acreditavam mais na instituição escola, no professor. Uma situação de cumplicidade estabelecia-se entre o grupo, isentando-se, assim, de responsabilidade nos resultados apresentados.

As respostas mostraram uma concepção de decodificação do código lingüístico, a mecanização da ação. Esta ação, longe de uma postura interacionista, não faz do leitor um articulador de seus próprios conhecimentos junto ao texto no processo de compreensão.

"Ler é julgar moralmente e espiritualmente o que é lido."

– (fala de uma das entrevistadas - 6ª série).

Na perspectiva de BAHKTIN, compreender não é assimilar ou julgar os valores colocados no texto, mas discutir com eles, estabelecer diálogos, procurando, autor e leitor, situar-se em seus contextos.

Dois professores falaram de uma visão crítica, mas não em postura dialética. Colocaram o texto com uma opinião a ser observada.

"O objetivo é ler criticamente, ler nas entrelinhas, conhecer a multiplicidade de significados e de variações lingüísticas".

– (8ª série).

A segunda questão abordada referiu-se à criticidade, e de como o assunto leitura é colocado no planejamento do professor.

O objetivo específico de se colocar leitura no planejamento é para, na maioria das respostas, aumentar o vocabulário e desenvolver o raciocínio. Duas respostas encontravam-se incompreensíveis.

"Baseados em critérios materiais concretos, enriquecer o vocabulário, desenvolver a atenção e o raciocínio..."

– (professor 7ª série).

Concordando com a mesma resposta, os entrevistados não esclareceram o que seriam "critérios materiais concretos" e aceitaram o leitor como sujeito que, com atenção, aceita passivamente o que é colocado pelo autor. Não lhes passa pelo entendimento que, no processo de interação, o falante compreende a enunciação pela familiaridade desta a signos já conhecidos, formando, assim, seu novo texto.

Somente uma, dentre os dez entrevistados, completou a resposta sobre ler criticamente, embora não tenha discorrido mais detalhadamente sobre o assunto. Na questão três, a idéia de que texto é um todo significativo ficou clara. Ficou claro, também, que acreditam na onipotência do autor como alguém que diz a última palavra.

Nesta visão de onipotência do autor, estão as respostas às questões 4, 8 e 11, sobre intertextualidade, metodologia e avaliação de leitura, quando ignoram a participação do aluno na produção da leitura. Prendendo o aluno às perguntas do livro didático, não oportunizam as ligações da proposta de trabalho do aluno às contribuições que ele possa fazer através dos textos de sua vida.

À quinta pergunta sobre níveis de leitura demonstraram que confundem nível como tipo de leitura, responderam que trabalham o jornal, a revista, o livro pára-didático etc. Uma só entrevista respondeu laconicamente "todos", deixando a dúvida sobre como o fazia, etc.

O livro didático, tema da sexta pergunta, teve como principal consideração o seu custo. Algumas respostas mencionavam sobre a importância da proposta do autor no encarte, fazendo crer na situação de um "planejamento pronto", facilitador do trabalho do professor. Das dez respostas, pude analisar quatro. As seis outras eram ininteligíveis, com evasivas e problemas graves de coesão.

"Verifico a proposta do autor"
- (7ª série).

Priorizam textos atuais ligados às faixas etárias dos alunos. Uma só professora mencionou o cartaz, mostrando que entendia texto em suas diferentes linguagens. Quando questionados sobre a preocupação com as idades, colocaram que o nível de entendimento não é o mesmo em todas as idades, mas não tinham clareza de que trabalham o aluno despido de História.

A questão, cuja somatória de respostas aponta para a "má alfabetização" como responsável pelo baixo desempenho em leitura, mostra três aspectos importantes.

O primeiro, a alienação do professor que, historicamente, vem justificando seu desempenho pelo tipo de aluno que vem da série anterior - "sem base":

"A dificuldade em leitura é atribuída à falta de embasamento nas primeiras séries".
- (8ª série).

Este professor não se percebe como classe que, propositalmente, foi direcionada a pensar o conhecimento como ação sem sujeito. Ele encara seu caráter mediador entre o poder constituído e as classes dominadas, sentindo-se impotente para reverter este quadro. Seria interessante ler a citação de Marx:

"A teoria materialista de que os homens são produto das circunstâncias e da educação e de que, portanto, homens modificados são produtos de circunstâncias diferentes e de educação modificada, esquece que as circunstâncias são modificadas precisamente pelos homens e que o próprio educador precisa ser educado".
(MARX, karl: Educação e contradição, 1977, p. 65).

O segundo aspecto demonstra que reduz a atitude de ler à decodificação, apenas mostrando, claramente, o seu não-entendimento das falácias do processo de alfabetização em nossas escolas, como a negação do leitor, a falta de texto, o amontoado desconexo de palavras que aparecem como instrumento para o ensino do código lingüístico sem finalidade etc.

Como terceiro aspecto, o desconhecido da estreita ligação entre ensino e pesquisa. A não-percepção de que o movimento entre essas duas práticas está sempre presente, possibilitando situações de diagnóstico para posterior superação.

Parecia que a discussão sobre qual ação deveria vir antes da escrita ou a leitura havia sido superada antes mesmo do século XIX, quando a escrita era uma arte de bem desenhar as letras, um trabalho manual feito pelos calígrafos. Hoje, esta é uma discussão superada, porque existe como ênfase a preocupação em integrar autor/leitor/mundo.

Em relação à décima pergunta, sobre a avaliação da compreensão do texto, a totalidade das respostas foi em torno de mostrar que o aluno interpretou (na concepção de Eny Orlandi) bem o texto, mostrando que concebem leitura como "ler o texto e não ler a vida". As relações estabelecidas pelo aluno entre as quatro paredes da sala de aula.

A última questão - conhecimento sobre a proposta na escola - denuncia a não-existência de um trabalho da equipe técnico-pedagógica da escola, uma vez que, não tendo conhecimento da existência da Proposta Curricular do Estado na unidade escolar, os professores dão indicativo de que os planejamentos de área inexistem. Não há uma filosofia de ação e nem mesmo um momento em que as contradições possam ser consideradas para uma posterior transformação de atitude.

Assim, os dados levantados mostraram claramente que o professor não tem essa noção de comunicação, nem mesmo uma concepção clara de linguagem. As concepções de linguagens nas escolas são uma mesclagem de teorias lingüísticas e gramaticalistas, proporcionando ao aluno o pensamento fragmentado e formalista. Acredita na onipotência do autor pelo respeito ao "letrado", não entende que compreender não é assimilar ou julgar os valores colocados, mas discutir com eles, estabelecer diálogos, procurando ver-se também como parte da História, ativo, atuante, porque, no cotidiano escolar, os conteúdos são desenvolvidos sem fazer as ligações sócio-político-culturais.

Ficou claro, ainda, que os professores precisam de atualização permanente. É importante, porque vai além da formação. Para tê-la, haveria a obrigatoriedade de que a dicotomia política governamental X política no interior escolar estivesse superada. Isto porque, mesmo que o Estado tivesse oportunizado os encontros para a elaboração da proposta, segundo se percebe em toda a articulação para sua leitura, quase a totalidade dos professores não teve participação. A proposta não saiu dos profissionais da área que atuam na escola.

A Proposta Curricular do Estado de Mato Grosso avança em termos da abordagem da disciplina Língua Portuguesa, inserida na área de Comunicação e Expressão, percebendo o trabalho do professor de Português de forma mais abrangente, porque concebe sua disciplina na área de linguagens. Porém, documento inacessível ao educador que não tem acompanhamento, assessoramento para desenvolver as atividades, torna-se entrave. Entrave para a direção acomodada que não quer articular reuniões de área ou não consegue entender a importância de um projeto global para a escola. A questão nove comprova essa afirmação. Alguns profissionais ignoravam a existência do documento na unidade escolar; sinalizador

que incomoda, porque mostra a distância do que somos e de onde deveríamos estar - na décima pergunta, o desânimo do professor apontou para a sua dúvida e angústia de como resolver a situação. Ele adia protela, e tenta ausentar-se do processo, como se a falácia do ensino da língua não fosse resultado da falta de Ciência do nosso sistema escolar.

Não há necessidade aqui de um grande esforço de reflexão para que se chegue à conclusão de quem é que perde com esta desconexão, é o próprio sistema escolar, pois, embora esteja no planejamento, não vê nascer o aluno crítico, o futuro homem que sabe o valor do exercício da cidadania, objetivo tão usado nos planejamentos das escolas de Mato Grosso e do país.

ABSTRACT

The research "A PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO DE MATO GROSSO" investigates how far the teachers of the state would be able to deal with the Curricular Propose of Teaching Portuguese, in the primary and secondary level schools, once they are considered, by our evaluation, one of the most advanced in the country. Reading was the main focus of the research, giving emphasis to the teacher's theoretical/practical supports based on the document, that is the "Proposta Curricular do Estado de Mato Grosso".

BIBLIOGRAFIA

- 1- BARROS, Diana Luz Pessoa de. **A festa do discurso: teoria o discurso e análise de redações de vestibulandos.** São Paulo: USP-FFLCH, 1985. Tese de livre-docência. p. 5-12, 23, 29, 39.
- 2- BENVENISTE, Emile. **Problèmes de linguistique générale.** Paris: Gallimard, 1966, 2v. p.16-7, 21.
- 3- CANDIDO, Antonio. **Formação da literatura brasileira.** 5.ed. São Paulo: Itatiaia/Edusp, 1975. 2v. p. 8-9.
- 4- DUCROT, Oswald. **Dizer e não dizer: princípios de semântica lingüística.** São Paulo: Cultrix, 1977. p. 27.
- 5- GREIMAS, A. J. **Sobre o sentido: ensaios semióticos.** Petrópolis: Vozes, 1975. p. 5-12.
- 6- HAYAKAWA, S.I. **A linguagem no pensamento e na ação.** São Paulo: Pioneira, 1976. p. 28.
- 7- HEBRARD. **Leitura: teoria e prática, nº 17.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1991.
- 8- BAHKTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem.** São Paulo: Hucitec, 1979. p. 21.
- 9- KOCH, Ingedore G. Villaça. **Argumentação e linguagem.** São Paulo: Cortez, 1984. p. 27, 30, 31.
- 10- LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura de mundo.** São Paulo: Átila, 1993.
- 11- MARTINS, Mara H. (org.) **Questões de linguagem.** São Paulo: Contexto, 1991.

- 12- MATEUS, Maria Helena Mira. **Gramática da língua portuguesa**. Coimbra: Almeida, 1983. (17, 21, 25, 26, 29, 30, 31).
- 13- NEDER, Maria L. Cavalli. Tese de Mestrado, UFMT, 1994.
- 14- PÉCORA, Alcyr. **Problemas de redação**. São Paulo: Martins Fontes, 1983 (23, 24, 25, 26, 30, 31, 39)
- 15- ROCCO, Maria Thereza Fraga. **Crise na linguagem: redação no vestibular**. São Paulo: Mestre Jou, 1981. (29, 30, 31, 35, 39)
- 16- VANOYE, Francis. **Usos da linguagem: problemas e técnicas na produção oral e escrita**. São Paulo: Martins Fontes, 1982. (Apênd.)
- 17- ZILBERMAN, R. Literatura infantil. Livro, leitura, leitor. In: _____ . **A produção cultural para a criança**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.
- 18- _____ . **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.