

Discutindo perspectivas de emancipação e ensino crítico de língua materna

CAMPOS ALMEIDA, A.L.¹ - Universidade Vale do Rio Verde
ALMEIDA, P.R.² - Universidade Vale do Rio Verde

RESUMO: Constatando uma situação insatisfatória do ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, vimos, neste artigo, refletir sobre possíveis contribuições da Análise do Discurso Crítica para o desenvolvimento de uma abordagem de ensino de cunho emancipador. Sustentamos a necessidade de ir além do trabalho com o desenvolvimento de competências lingüístico-discursivas, para alcançar a percepção dos efeitos de sentidos produzidos nas ações lingüísticas devido à inextricável relação entre linguagem, poder e ideologia - processo apontado pela ADC como desenvolvimento de conscientização crítica do mundo através do trabalho com as capacidades de linguagem, que implica tomar os textos em sua dimensão ideológica constitutiva.

ABSTRACT: Considering the unsuccessful situation of Portuguese teaching in our educational context, we reflect, in this paper, upon the contributions Critical Discourse Analysis may offer to the development of a language teaching approach towards social emancipation. We believe that it is relevant to transcend the learning of linguistic competences in order to reach the perception of meaning effects that are produced by discursive actions due to the relation language-power-ideology. This perception process is called by CDA a language critical awareness of the world – development of language capacities by considering texts in the ideological dimension that constitutes them.

1. O ensino de língua portuguesa

“Literacy unlocked a variety of doors, but it did not necessarily secure admission.” (Cressy)

A situação do ensino de língua materna no Brasil continua se revelando bastante crítica. O que temos verificado através do desenvolvimento de trabalho de pesquisa que reúne um corpus constituído por entrevistas, relatos autobiográficos e análises reflexivas de sujeitos professores, bem como pelo contato constante e prolongado com nossos alunos-professores, professores em formação e/ou formação contínua, é a persistência de práticas pedagógicas cristalizadas produtoras de inevitáveis problemas de fracasso na aprendizagem e a instituição de um perverso ciclo que se agrava crescentemente - o desinteresse e descrença dos alunos pelo processo da educação escolar.

Em falta de uma política educacional séria e atuante, assiste-se a uma farsa teatral em que professores e alunos aviltados fazem de conta que aprendem/ensinam enquanto os espectadores, pais e cidadãos em geral, conduzidos pelo coro midiático, aplaudem ou criticam resultados obtidos a partir da aplicação de um ciclo permanente de censos avaliatórios. As análises veiculadas pelos meios de comunicação, assim como os discursos proferidos por autoridades e consultores educacionais se restringem apenas ao plano mais evidente e superficial da questão, apontando sempre, de forma sensacionalista, como bodes expiatórios, professores e alunos, sem jamais abrir uma discussão sobre fatores cruciais envolvidos na questão do ensino, como: investimentos em educação básica e as políticas de formação de professores em meio ao avanço da privatização do ensino superior e do inevitável processo de submissão dos valores pedagógicos aos interesses lucrativos da educação mercantilizada.

Professores seguem recebendo salários aviltantes. As escolas seguem mal equipadas com recursos do século passado, ou menos do que isso, porque muitas carecem basicamente até de bibliotecas. Temos conhecimento de que, em escolas de nível médio e fundamental, ocorre a implementação de uma prática - estudos preparatórios específicos destinados a assegurar desempenho satisfatório em avaliações como Prova Brasil e similares. A farsa prossegue. Ao aluno em formação não importa aprender a ler e escrever textos coesos e coerentes, significativos, persuasivos, exercitando a função de autoria, mas ser treinado para driblar a precariedade do processo educacional ao produzir respostas adequadas ao padrão vigente nas provas oficiais. A farsa prossegue. De acordo com informações de nossos alunos-professores, prosseguem as

¹ analucpos@gmail.com

² praalmeida@uol.com

práticas pedagógicas cristalizadas de prescrição e opressão gramatical; segue a adoção do modelo de letramento autônomo escolar (Street, 1995) com atividades centralizadas nas formas linguísticas reificadas - a letra estéril e morta - em que as crianças continuam produzindo cópias, memorizando regras das convenções dos gêneros escolares e treinando para descobrir (leia-se “adivinhar”) a resposta “correta”. O aluno não lê para construir sentidos e se posicionar criticamente, mas apenas para executar uma tarefa escolar, conformando sua leitura aos padrões didáticos vigentes.

Graças a esta situação, a desigualdade é definitivamente mantida, com a escola atuando a favor da perpetuação da ordem hierárquica social - os filhos das classes prósperas, inseridos no modelo cultural dos letramentos dominantes, seguem bem sucedidos em exames vestibulares, preparam-se em universidades consideradas centros de excelência, ocupam os postos de trabalhos de prestígio, ao passo que os filhos das classes subalternas seguem sofrendo um processo de fracasso escolar, de inculcação de incompetência e freqüentando cursos precários que os capacitam para ocupar as posições menos prestigiosas do trabalho subalterno.

Os cursos de Letras em universidades consideradas centros de excelência formam professores que se encaminham para a pesquisa e para o exercício do magistério superior ou para colégios particulares relativamente bem remunerados, que atendem a classe dominante, enquanto os professores licenciados em cursos noturnos de faculdades particulares com duração abreviada de três anos e com mensalidades de baixo custo³ destinam-se a ocupar os cargos de trabalho de remuneração inferior nas escolas públicas. Enunciados humorísticos veiculados na internet se referem a este professor como “material escolar mais barato do mercado”. A crueza de tais enunciados mostra o desprestígio da profissão do magistério e desmascara a falta de atitude política dos poderes envolvidos com o setor educacional, não obstante as freqüentes afirmações acerca da relevância do ensino para desenvolvimento da cidadania divulgadas exaustivamente pelos programas educacionais. Jean Foucambert, educador francês preocupado com a questão do acesso à leitura, já na década de 90, denunciava a desigualdade na utilização da escrita como o ponto de estrangulamento de toda vida democrática.

Consideramos que as orientações mais recentes nas políticas do ensino de língua, sobretudo os Parâmetros Curriculares Nacionais, significaram um avanço para superação das práticas tradicionais de cunho meramente estruturalista vigentes no ensino de língua, mediante a incorporação de conceitos sociolinguísticos, pragmáticos, textuais, das teorias dos gêneros e sobretudo do sociointeracionismo Bakhtiniano, conferindo alguma atenção às práticas de oralidade e introduzindo o eixo dos usos linguísticos. Porém, a nosso ver, tais mudanças mostram-se ainda insuficientes para evitar o persistente predomínio do estudo das formas quer seja em níveis lexicais, morfológicos, sintáticos ou mesmo textuais, sem jamais contemplar a dimensão discursiva. A consideração das formas em um sistema abstrato isolado da vida social revela-se totalmente incapaz de explicar a produção de significados, demandando-se para isso tratar das propriedades propriamente discursivas dos enunciados, isto é, suas condições de produção, as posições dos interlocutores, a marcação ideológica. Mesmo ao contemplar o estudo dos gêneros, as práticas didáticas se concentram nas formas lingüísticas ou estilísticas de composição, incluindo certos elementos pragmáticos e funcionais como intenção do autor ou finalidade do texto, mas sempre desconsiderando importantes elementos discursivos como os efeitos de sentidos onde se revela a subordinação das formas à significação. Neste sentido, afirmamos que as orientações vigentes não conseguem levar à transformação das práticas didáticas na direção do desenvolvimento de um ensino crítico.

Em nosso ponto de vista, partilhado por pesquisadores como Kleiman, Rojo, Rajagopalan, entre outros, compete à Linguística Aplicada, sobretudo à subárea vinculada ao campo da educação e ao ensino de línguas, realizar suas escolhas teóricas em função da eficácia social e do poder transformador da teoria adotada sobre as questões/objetos relevantes de pesquisa - por exemplo, ao apresentar transposições didáticas com objetivo de obter resultados na melhoria das práticas pedagógicas. Julgamos que a eficácia do pesquisador em LA deriva de sua opção por um objeto e uma perspectiva teórica que sejam compatíveis com o compromisso de transformação social.

Neste sentido, as teorias funcionam como formas de intervenção na realidade, na medida em que nos fazem olhar o mundo de uma maneira e não de outra. Propostas que postulam neutralidade teórica e pedagogias despolitizadas não sustentam produções significativas de cunho emancipador/transformador no campo educacional. Temos claro que a opção por uma suposta neutralidade já constitui em si um

³ vide Batista, 1998 e Britto, 1998 - considerações sobre a situação de despreparo de professores.

posicionamento ideológico com consequências políticas, uma vez que favorece a manutenção da ordem vigente, em benefício de alguns e prejuízo de muitos (Rajagopalan, 2003). Deste modo, postulamos a necessidade de que os linguistas, sobretudo aqueles dedicados a questões aplicadas ao ensino, assumam uma posição política na pesquisa e orientação de programas educacionais.

2. A perspectiva teórica da Análise do Discurso Crítica

Dentre as teorias linguísticas, a Análise do Discurso Crítica, tendo como principal expoente o linguista britânico Norman Fairclough (1989, 2001, 2003) destaca-se por sua rejeição a princípios de neutralidade no fazer científico, propondo-se a investigar as ligações entre linguagem e poder, por entender que os elementos linguísticos, textuais e discursivos são formas materiais de ideologia e que as práticas linguístico-discursivas assumem um papel crucial na reprodução/manutenção ou na transformação das relações de poder social.

A Análise do Discurso Crítica (doravante ADC) toma o discurso como uma prática social, cultural e historicamente situada de uso da linguagem, como “modo de ação sobre o mundo e especialmente sobre os outros (...) também um modo de representação e de constituição de identidades.” (Fairclough, 2001). Como modos de representação do mundo com seus processos e relações, os discursos estão investidos de ideologia, produzem recortes da realidade – alguns aspectos são incluídos e outros excluídos, deste modo, constroem significados que legitimam/naturalizam perspectivas hegemônicas instituindo-as como verdades e produzindo o consenso.

Através da construção de um método crítico para a pesquisa linguística, a ADC propõe dar visibilidade aos sentidos que são apagados/silenciados através da naturalização de uma representação hegemônica do real e explicitar os pressupostos e implícitos subjacentes às construções/representações de mundo, pelos quais alguns aspectos da realidade são sobrevalorizados em detrimento de outros. Suas análises buscam revelar as conexões e causas ocultas nas práticas linguístico-discursivas, mostrando, por exemplo, como o uso de determinados recursos linguísticos gera certos efeitos de sentidos e não outros em um trabalho visando à capacitação dos sujeitos para o desenvolvimento de uma consciência crítica em relação aos usos da linguagem; trata-se de fornecer recursos ou meios de operacionalizar mudanças discursivas para aqueles que se encontram em situação de desvantagem.

Em uma dimensão mais ampla e profunda, a ADC trata de investigar como mudanças de ordem discursiva estão interrelacionadas a mudanças nas estruturas sociais, observando que as relações entre práticas discursivas e os limites entre estas práticas em dada instituição se modificam de acordo com as modificações produzidas nas ordens sociais e nos discursos que as orientam, em um movimento dialético.

Assim, os discursos operam na construção discursiva das mudanças sociais da modernidade tardia, na reestruturação do capitalismo e em sua reorganização em nova escala, quando se desenvolve um modelo de economia baseada em informação e no conhecimento, o que equivale a dizer, uma economia baseada no discurso na medida em que todo conhecimento é produzido, circula e é consumido em forma de discursos. Neste sentido, tornam-se cada vez mais pertinentes e relevantes os trabalhos atuais desenvolvidos sob a perspectiva da ADC, diante da constatação de que no mundo contemporâneo o exercício das formas de poder e hegemonia não se dá prioritariamente pela coerção, mas pela produção do consenso através da ação discursiva

A ADC, contudo, não adota uma posição determinista; antes, vê dialeticamente o poder criativo/constitutivo do discurso, cujas práticas são simultaneamente coibidoras e capacitadoras, carregando consigo elementos de repetição junto com possibilidades de mudanças. Daí a relevância de despertar a consciência crítica do funcionamento da linguagem como forma de possibilitar as mudanças.

Deste modo, a perspectiva da ADC está ligada a um objetivo claramente emancipatório: conscientizar os indivíduos sobre os efeitos do discurso na manutenção ou transformação da realidade social – investigando como a linguagem é usada para manter ou desafiar as relações de poder que perpassam os textos produzidos nas práticas sociais de linguagem (em suas multimodalidades) no mundo contemporâneo.

3. Análise do Discurso Crítica e ensino

Já em trabalhos dos anos 90, um grupo de estudiosos da Análise do Discurso Crítica da Universidade de Lancaster, no Reino Unido, (Clark, R., Ivanic, R., Martin-Jones, M. e Fairclough, N.), postulava o

desenvolvimento de uma consciência crítica do mundo com a função de emancipação social como o objetivo central da toda educação. No ensino-aprendizagem de línguas propõem o desenvolvimento de uma conscientização crítica do mundo estreitamente associado ao trabalho com as capacidades de linguagem: "há uma relação dialética entre o crescimento da na conscientização crítica e o crescimento das capacidades de linguagem, o último alimentado pelas possibilidades abertas pelo primeiro." (Clark,R., Ivanic,R., Martin-Jones, M. e Fairclough, N, 1996, p.38).

Deste modo, as práticas de linguagem deveriam ser exercitadas pelos educandos não apenas para desenvolverem conhecimento descritivo e operacional, mas também para desenvolverem uma visão crítica de como estas práticas são moldadas e, ao mesmo tempo, elas próprias moldam as relações sociais e as relações de poder.

Os autores proclamam que a conscientização crítica da linguagem deveria ser iniciada pela desnaturalização de uma dada ordem (socio)lingüística, de origens sociais invisibilizadas uma vez que o mundo sociolingüístico é constituído devido a relações sociais de poder que o geraram, porém tais relações não são explicitadas nos programas de ensino; esta ilusão de naturalidade fortalece a legitimação da ordem sociolingüística dominante e o conseqüente desprestígio das variedades dialetais e da situação de bilinguismo. Uma abordagem direcionada ao desenvolvimento de conscientização crítica precisa inaugurar um processo de reflexão sobre as práticas discursivas, submetê-las a formas de questionamento capazes de desafiar tais noções e de engendrar transformação.

Analisando programas educacionais apresentados como propostas inovadoras de ensino para as escolas inglesas, os estudiosos da ADC consideraram que elas significaram um avanço em relação às políticas vigentes anteriormente, porém ainda insuficientes para instaurar um modelo de ensino tendo como objetivos promover a participação democrática e a autonomia do cidadão, o respeito à diversidade e a valorização do multilinguismo e da pluralidade cultural.

As concepções de linguagem, aprendizagem, escolarização, assim como as motivações e objetivos de ensino adotados pelos analistas críticos do discurso diferem e até mesmo divergem em vários aspectos daqueles elaborados por outras propostas de ensino que se apresentam como inovadoras - a linguagem na ADC é vista como uma ordem produzida socialmente e *naturalizada* a posteriori, a aprendizagem não consiste em aquisição de conhecimento, senão de conhecimento integrado à prática, o processo de escolarização funciona como preparação dos educandos para que trabalhem dentro da ordem social e tenham condições de mudá-la; nesta perspectiva o ensino não objetiva legitimar a ordem social e lingüística, mas submetê-la à crítica e transformação, uma vez que não está pautado nos princípios de adequação e integração, e sim de emancipação social.

A perspectiva de ensino crítico da ADC repudia princípios vinculados à visão liberal subjacentes aos programas educacionais, considerando que eles sustentam práticas e valores legitimadores da ordem dominante: a função salvacionista da escola vista como capaz de remover as diferenças de capital lingüístico e cultural repercute no desenvolvimento de práticas pedagógicas de cunho individualista e moralizador; a noção avaliativa de adequação aplicada ao uso do padrão lingüístico como um modo tácito de legitimar a desvalorização social das variedades lingüísticas das classes subalternas.

Outro ponto fundamental na perspectiva da ADC com relação ao ensino é a noção de práxis - considera que a conscientização a respeito dos valores sociais e da luta pelo poder imbricados nas práticas discursivas é uma condição necessária, mas não suficiente para a emancipação, que somente será viabilizada através do trabalho com os usos lingüísticos, por exemplo, na produção de textos que verbalizem a própria experiência do aprendiz, na leitura crítica de textos escritos, orais, de múltiplos gêneros em múltiplos suportes.

4. “Conscientização crítica” e perspectiva de emancipação no ensino de língua portuguesa

Antes de adotarmos princípios da visão crítica dos analistas do discurso aqui apresentada, cabe observar que as considerações produzidas pelo grupo de Lancaster estão inseridas em uma realidade de país europeu, de primeiro mundo, economicamente desenvolvido e sem questões sociais básicas a serem enfrentadas como a pobreza e o analfabetismo. No contexto britânico, os problemas focalizados no âmbito educacional estão relacionados às mudanças econômicas e políticas da sociedade global e pós-moderna e dizem respeito a questões sociolingüísticas relacionadas a conflitos originados pela convivência com a diversidade lingüística e cultural representada por imigrantes, em grande parte advindos de países periféricos.

Na realidade brasileira, a questão educacional requer medidas urgentes de enfrentamento de problemas básicos desde infraestrutura material até capacitação de docentes. Tudo está por fazer. A visão predominante com relação a abordagens pedagógicas ainda é bastante conservadora e as recentes inovações propostas por teóricos da linguagem encontram resistência para serem implementadas, um pouco por parte dos professores e muito por parte da sociedade em geral. Exemplo disto é a recente polêmica em torno do livro didático “Uma Vida Melhor”, de Heloísa Ramos, destinado a alunos da Educação de Jovens e Adultos e aprovado pelo Programa Nacional do Livro Didático, que recebeu críticas ácidas e enviesadas por ousar esclarecer a possibilidade ruptura com o uso do padrão lingüístico em enunciados orais de registro coloquial.

Em que pesem todas essas dificuldades, e até mesmo em função delas, pensamos ser este o momento adequado para se adotar uma visão mais comprometida com um ensino crítico de cunho emancipador. Os pressupostos da ADC mantêm diálogo com uma perspectiva de ensino crítico e, a nosso ver, uma vez incorporados às abordagens de ensino da língua, possibilitariam ultrapassar noções fundadas em uma visão liberal como a de desenvolvimento de habilidades e competências realizado por meio de atividades individuais ou como a noção de adequação do uso de variedades lingüísticas de acordo com contextos distintos, forma eufemística para a prescrição do uso da língua padrão.

Na perspectiva da ADC, os textos fazem parte das práticas discursivas que, por sua vez, fazem parte constitutiva das práticas sociais. Assim, não podem ser isolados de nenhum modo, quer com objetivo de análise, quer com objetivo de aprendizagem, o que equivale a dizer que todo trabalho de linguagem demanda sua inserção em práticas autênticas e significativas, em situações reais de leitura e produção textual; há que se ter clareza de que habilidades e competências adquiridas em práticas escolares sem significado, desvinculadas da vida jamais se firmarão/sobreviverão sem sua inserção em práticas sociais autênticas.

A perspectiva de ensino crítico postulada pela ADC não permite pressupor a diversidade sociolingüística como um terreno harmonioso e livre de conflitos; na verdade, propõe o questionamento de tais pressupostos por meio do desenvolvimento de uma conscientização crítica da linguagem que consiste basicamente em dar visibilidade aos aspectos ideológicos constitutivos das práticas lingüístico-discursivas.

Julgamos pertinente tomar a noção de conscientização crítica da linguagem como o ponto básico para direcionar a ação pedagógica com o foco em leitura e produção de textos, o que não exclui, mas ao contrário aprofunda a reflexão sobre as propriedades que os constituem correlacionando níveis lexicais, morfossintáticos ao discursivo. Categorias como o vocabulário, modalização, força ilocucionária, metáforas são convocadas conjuntamente nos trabalhos com produção e interpretação dos textos desde os níveis mais incipientes da aprendizagem de línguas. Tratar, por exemplo, da questão do vocabulário dos textos dentro do princípio de conscientização crítica da linguagem consiste em considerar como os modos diferentes de lexicalização do mundo constroem este mundo através de valores distintos, implica observar como os sentidos das palavras entram em luta dentro de disputas ideológicas mais amplas.

Da mesma forma, trabalhar com gêneros não consiste em focalizar os elementos de sua estrutura composicional em níveis de estudo gramatical, mas concebê-los como enunciados que, organizados discursivamente, figuram como modos de agir (Fairclough, 2003) – modos de interação social. Neste sentido, os alunos são convidados ao trabalho com recepção e produção de diversos gêneros como modos de ação discursiva, entendendo que produzimos textos orais e escritos quando telefonamos, escrevemos bilhetes, convites ou cartas de amor, em suporte impresso ou digital ao celular ou computador; quando nos submetemos a entrevistas de trabalho, produzimos relatórios de trabalho, divulgamos nossas propostas de trabalho, assim também quando agimos discursivamente ao interpretar convocações, contratos, notícias, propagandas ou filmes.

De acordo com os estudos críticos do discurso, sabemos que quase todas as estratégias de operacionalização da ideologia operam pela linguagem, por isso é imprescindível focalizar a questão da intertextualidade no trabalho com textos – quais vozes aparecem no texto - com que apreciação de valor, ainda observar as expressões modais, as marcas de polidez, de avaliação apreciativa, bem como os processos de designação ou nomeação e os processos de exposição ou ocultação dos agentes como a nominalização e a passivização.

Acreditamos que a conscientização crítica da linguagem deva funcionar como noção fundamental para o desenvolvimento de propostas de ensino crítico de cunho emancipador que aspirem à construção de alunos protagonistas não preparados meramente para se inserir no mundo da cultura letrada, mas para nele participar e agir de modo efetivo, deixando marcas de transformação histórica. De acordo com as concepções da ADC,

o agir discursivo é altamente emancipador, uma vez que na relação dialética sujeito-discurso-estrutura social, cada enunciado é uma nova ação a produzir efeito sobre as estruturas.

Referências Bibliográficas

- BATISTA, A.A.G. Os professores são não-leitores? In: MARINHO, M. & SILVA, C.S.R.(org.) **Leituras do Professor**. Campinas: ALB/Mercado de Letras, 1998.
- BRITTO, L.P.L. O leitor interditado. In: MARINHO, M. & SILVA, C.S.R.(org.) **Leituras do Professor**. Campinas: ALB/Mercado de Letras.
- CLARK, R., FAIRCLOUGH, N., IVANIC, R., JONES, M. Conscientização Crítica da Linguagem. In: **Trabalhos em Lingüística Aplicada**, Campinas, (28):37-57, Jul./Dez.1996.
- FAIRCLOUGH, N. **Language and power**. New York: Longman, 1989.
- FAIRCLOUGH, N. **Discurso e Mudança Social**. Brasília: Editora UnB, 2001.
- FAIRCLOUGH, N. **Analysing Discourse: textual analysis for social research**. London: Routledge, 2003.
- RAJAGOPALAN, K. **Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética**. São Paulo, Parábola Editorial, 2003.
- STREET, B. The schooling of literacy. In: Street, B. **Social literacies: Critical approaches to literacy in development, ethnography and education**. London, New York: Longman, 1995.