

LÍNGUA PORTUGUESA, LITERATURA E REDAÇÃO NO CURRÍCULO ESCOLAR: FRAGMENTAÇÃO DO ENSINO E RETORNO ÀS VELHAS PRÁTICAS?

Fabiana Veloso de Melo Dametto*

Marcia Cristina Corrêa**

Resumo: Na tentativa de garantir o direito ao aprendizado de competências cognitivas básicas e gerais que permitam ao aluno o desenvolvimento do exercício de sua cidadania, o governo brasileiro está propondo uma *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) para as escolas de Educação Básica. Esse documento - ainda em desenvolvimento - tem por base os pressupostos teóricos já defendidos pelos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998). Quanto ao ensino de língua materna, a BNCC (2016) chama atenção por reforçar um alerta que já constava nos PCN's: a não *dicotomização* do ensino da língua materna em estudos gramaticais, literários e redação. Entretanto, nos últimos anos, na contramão dessas diretrizes, diversas escolas vêm implantando uma disciplina denominada Redação, a qual atua de forma independente das aulas de Língua Portuguesa (LP). Sabe-se que, no Brasil-Colônia, a *Retórica*, a *Poética* e a *Gramática* eram as disciplinas nas quais se fazia o ensino da LP (SOARES, 2002). Logo, o que se observa na atualidade é um possível retorno a essas velhas práticas de ensino, isto é, uma fragmentação do ensino. Por essa razão e pelo recorrente baixo desempenho dos alunos brasileiros em práticas de escrita, este trabalho - à luz da *História da Educação* - propõem-se a discutir os reflexos dessa tendência no ensino da língua materna, no Brasil.

Palavras-chave: Ensino. Língua Portuguesa. Redação. Trabalho Docente.

Introdução

De acordo com os *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa* (PCNs) de 1997, durante as décadas de 70 e 80, o objetivo maior da política educacional brasileira foi a expansão do acesso à escolarização, ou seja, o direito à educação. Nesse mesmo período, foram anunciadas mudanças na disciplina de Língua Portuguesa (LP). Uma delas diz respeito à intervenção direta do Estado no currículo escolar; a outra se trata da elaboração de

* Doutoranda em Letras-Estudos Linguísticos, no Programa de Pós-graduação em Letras da UFSM. Atua como tutora no curso de Licenciatura em Letras-Português – Ead/UFSM. E-mail: vm_fabi@yahoo.com.br.

** Orientadora do trabalho. Professora do Departamento de Letras Clássicas e Linguística – UFSM e Integrante da Linha de Pesquisa "Linguagem e Interação" do PPGL/UFSM. E-mail: macrisco@gmail.com

documentos oficiais de referência para o ensino (DE PIETRI, 2012). Hoje, garantido o acesso à educação básica, as políticas públicas educacionais se voltam para outro foco: garantir o direito ao aprendizado de competências cognitivas básicas e gerais que permitam ao aluno “atuar crítica e reflexivamente no contexto em que se insere, como cidadão cômico de seu papel”, ou seja, competências “que lhe permitam o exercício de sua cidadania” (PDE, 2009, p.4).

Inserida nesse movimento, surge a atual preocupação do governo federal em propor uma base nacional comum curricular para as escolas de educação básica. Esse documento ainda está em desenvolvimento e tem por base os pressupostos teóricos e práticos já defendidos pelos PCN's. No que diz respeito especificamente à disciplina de LP, a proposta preliminar da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2016) chama atenção por reforçar um alerta que já constava nos PCN's: a não *dicotomização* do ensino da língua materna em estudos gramaticais, estudos literários e redação. Na BNCC (versão preliminar, 2016, p.523-524), há uma orientação clara referente à necessidade de o componente curricular LP “lidar com o agravamento da fragmentação do conhecimento”. Entretanto, nos últimos anos, na contramão das diretrizes nacionais de ensino, diversas escolas de educação básica do país vêm implantando uma disciplina denominada Redação, a qual atua de forma independente das aulas de LP.

A Redação, como disciplina emancipada, tem como objetivo ensinar exclusivamente produção textual escrita aos alunos de diferentes séries/anos. Partindo desse fato, este estudo, vinculado à linha de pesquisa Linguagem e Interação do PPGL/UFSM, propõe-se a analisar e a discutir esse movimento contrário às orientações oficiais para o ensino de língua materna em nosso país.

Essa problemática se justifica na medida em que se admite que “a presença de cada uma das disciplinas escolares no currículo, sua obrigatoriedade ou sua condição de conteúdo opcional e, ainda, seu reconhecimento legitimado por intermédio da escola, não se restringe a problemas epistemológicos ou didáticos”, mas articula-se a questões maiores, tais como “o papel político que cada um desses saberes desempenha ou tende a desempenhar, dependendo da conjuntura educacional” (BITTENCOURT, 2003, p. 10). Portanto, a realização deste estudo tem como ponto de partida pesquisas realizadas no Brasil, na área da *História da Educação*, com enfoque na constituição da disciplina de LP.

1 Concepções básicas: o papel das disciplinas na história do ensino

Antes de levantarmos alguns questionamentos sobre as implicações da implantação da disciplina de Redação na Educação Básica brasileira, é necessário esclarecer a concepção de *disciplina* assumida neste estudo. Com esse enfoque, buscar-se-á, na História da Educação Escolar, compreender como se dá a constituição de uma disciplina, visto que tal linha de pesquisa, segundo Bittencourt (2003), tem entre seus objetos de investigação a história das disciplinas. Esse campo de estudos tem mobilizado diversos pesquisadores. Influenciados por trabalhos como os do francês André Chervel, eles procuram compreender as práticas educacionais, as relações que se estabelecem entre educação e sociedade e entre educação e poder, assim como buscam compreender as ações e os papéis desempenhados por cada um dos agentes que integram tal atividade (BITTENCOURT, 2003).

Nesta perspectiva, segundo Chervel (1990, p.180), o termo disciplina, empregado para designar os conteúdos de ensino, surgiu no início do século XX. O autor esclarece que, comumente, acredita-se que esses conteúdos “são impostos como tais à escola pela sociedade que a rodeia e pela cultura na qual ela se banha” (p. 180). Entretanto, o autor defende que, “longe de ligar a história da escola ou do sistema escolar às categorias externas”, a história do ensino “[...] se dedica a encontrar na própria escola o princípio de uma investigação e de uma descrição histórica específica” (p. 184). Isso porque Chervel (1990) acredita que o sistema escolar é detentor de um poder criativo que vem sendo desvalorizado, visto que esse sistema “forma não somente os indivíduos, mas também uma cultura que vem por sua vez penetrar, moldar, modificar a cultura da sociedade global” (p. 184). Nesta perspectiva, portanto, a constituição das disciplinas escolares e a seleção de seus conteúdos e materiais desempenham um importante papel, uma vez que possibilitam compreender a história do ensino como um todo.

Partindo desses pressupostos teóricos, esta pesquisa, ainda bastante inicial, tem buscado primeiramente compreender as condições sócio-históricas específicas que deram visibilidade e possibilitaram o processo de disciplinarização da produção textual escrita em inúmeras escolas de Educação Básica, nos últimos anos, no Brasil. Até o presente momento, de acordo com Dametto (no prelo), sabe-se que, em diferentes cidades e estados brasileiros, há escolas privadas e públicas (estaduais e federais) que ofertam, na grade curricular do EM, a disciplina de Redação.

Percebemos que esse movimento é autônomo, mas não orgânico, isto é, ele não é fruto das reflexões acadêmicas e das práticas docentes, muito menos da consciência de que é

necessário repensar os modos de se ensinar a produção escrita na Educação Básica e até Superior. Na realidade, ele resulta de forças que atuam muito além da escola, mas que se refletem direta/indiretamente em suas práticas. Isto é, a escola, por livre escolha e na contramão das diretrizes oficiais, opta por criar uma disciplina, mas isso é fenômeno decorrente de uma demanda que nasce fora da escola. Um exemplo dessa influência externa que chega à escola é a implantação do Enem e o protagonismo atribuído à redação (produção de texto escrito) ao lado das quatro áreas do conhecimento avaliadas por esse processo (Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Linguagens e Matemática). Logo, o que se percebe é uma interdependência entre fatores externos e internos; isto é, ao mesmo tempo em que agentes externos influenciam nas práticas escolares; a própria escola vai disseminando e fortalecendo essas influências ao decidir implantar uma disciplina que atende a essa demanda, sem antes refletir atentamente sobre as implicações desse processo.

Neste cenário, vale citar que, ao longo das últimas décadas, muito se tem discutido sobre o baixo desempenho dos alunos em leitura e escrita. Essas deficiências ficaram ainda mais evidentes com o procedimento de divulgação pública do desempenho das escolas no Enem, o famoso *Ranking do Enem*. Conforme informações divulgadas no site do INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, o Enem “foi criado em 1998 com o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao final de sua jornada pela educação básica, buscando contribuir para a melhoria na qualidade da escolarização”. Contudo, em 2004, o exame “[...] passou a ser utilizado também como mecanismo de seleção para o ingresso no Ensino Superior”. Somado a isso, com a utilização do Enem para a certificação de conclusão do EM, ou mesmo para o acesso aos programas federais de financiamento estudantil, esse exame ganhou notoriedade e passou a influenciar mais fortemente às práticas de ensino¹.

Um possível reflexo dessa política é a implantação da disciplina de Redação na Educação Básica. Com isso, passou-se a ter uma carga-horária específica destinada ao ensino da habilidade escrita. Além desta, há as disciplinas de Literatura e de Língua Portuguesa (LP) no currículo escolar, as quais também têm como foco o desenvolvimento de competências linguísticas. Na tentativa de buscar entender esse movimento, a realização deste trabalho tem como ponto de partida algumas reflexões e trocas de experiências vivenciadas por quatro professores de LP e de RD, que atuaram e/ou atuam em uma escola de Educação Básica da rede privada de ensino, numa cidade do interior do Estado do Rio Grande do Sul/Brasil.

¹ Ver trabalho de VICENTINI (2015).

2 Questões iniciais sobre as implicações decorrentes da *disciplinarização* da escrita

No âmbito da Educação Básica, estão envolvidos não apenas aspectos de natureza didática e acadêmica/científica, ou mesmo de natureza política (políticas públicas de ensino); mas também, e fundamentalmente, aspectos de natureza operacional e até mercadológica, os quais se refletem direta e/ou indiretamente nas práticas de sala de aula e, conseqüentemente, no trabalho docente.

Este estudo centra suas reflexões nos aspectos de *natureza didático-operacional* referentes à implantação da disciplina de Redação. Para tanto, muitos questionamentos serão levantados, entretanto, não serão necessariamente respondidos neste momento, visto que a pesquisa está em fase inicial e demanda que muitos professores e escolas sejam consultados para que se possa ter um mapeamento mais aprofundado da situação. Esta proposta apresenta-se, portanto, como um enorme desafio. Isso porque se propõe a investigar e a analisar uma história em movimento.

2.1 Aspetos de natureza didático-operacional

2.1.1 A denominação da disciplina

É Redação ou Produção de texto? Quais as implicações decorrentes dessa escolha? O que os pais e os alunos esperam de uma disciplina com essas denominações? Quais os objetivos da escola em termos de política de ensino de língua materna e de escrita quando opta por ofertar uma disciplina dessas? Há alguma preocupação e/ou intenção de criação de uma *política de ensino de língua materna* por parte da escola? A serviço de quem e do que essa disciplina passa a atuar?

2.1.2 Os profissionais envolvidos

Um aspecto importante da implantação da disciplina de Redação na educação básica refere-se ao profissional que atua nessa área. O professor que ministra a LP nem sempre é o que ministra a RD em uma mesma turma. Isso dificulta a realização de um trabalho sistematizado, progressivo e sincronizado com a LP.

Em virtude dessa nova prática, muitas escolas, já em seu processo seletivo para docentes, recrutam profissionais para atuar exclusivamente com Redação. Isso sugere que

essas instituições compreendem o processo de ensino-aprendizagem da escrita como algo possível e até necessário de dissociar do ensino de língua materna. Talvez isso esteja sendo motivado pela concepção de produção textual como um produto final a ser posto na vitrine.

O problema que essa prática pode gerar é complexo e de difícil resolução, tendo em vista a dinâmica das escolas e da própria profissão docente. Por exemplo, se os professores de LP e de RD não tiverem um trabalho sincronizado, em função da falta de tempo para trocarem ideias com seus pares, é possível que uma disciplina não sirva de base para outra.

2.1.3 A concepção de língua, de linguagem, de texto e de escrita

É preciso pensar de quais concepções se partirá para propor uma sistematização de ensino nessa área. Isso porque esses conceitos estarão diretamente interligados com a perspectiva e, consequentemente, com a abordagem que será adotada para o ensino de produção de texto escrito. É possível garantir que professores de diferentes disciplinas (LP e RD) adotarão perspectivas semelhantes de ensino? Quais as implicações no caso de os profissionais da área assumirem perspectivas teóricas e práticas diferentes na forma de trabalhar com as mesmas turmas?

2.1.4 Objetos, conhecimentos e habilidades

Outra definição a ser feita diz respeito ao que deve ser abordado referente a essa prática em cada uma das disciplinas (LP e RD). Qual será o objeto de ensino? Quais conhecimentos serão explorados para o desenvolvimento de competências e de habilidades de escrita? Aspectos gramaticais podem ser dissociados das aulas de produção escrita? Aspectos discursivos e textuais podem ser tratados apenas nas aulas de RD? Qual a linha que separa e diferencia – se é que isso é possível – o ensino de LP do ensino de RD? E a leitura desempenha qual papel neste processo?

2.1.5 Programa, sistematização do ensino da produção escrita

Partindo dessas questões iniciais, outras maiores e mais complexas surgem: como sistematizar o ensino de escrita ao longo da formação básica? O que trabalhar em cada ano/série sobre escrita, de modo que não haja sobreposição ou falta de conhecimentos/conteúdos ao longo da formação escolar? O que é pertinente explorar no 6º

ano do EFII? O que é pertinente explorar no 7º ano do EFII? E assim por diante. Neste caso, basta solicitar produções e mais produções de textos? Serão trabalhadas diferentes modalidades de textos ao longo da educação básica? Todas as modalidades de textos comumente abordadas na escola (conto, crônica, carta, romance, poesia, editorial, resenha, resumo etc.) devem ser abordadas nas aulas de Redação? Isto é, referente a quais modalidades de textos os alunos devem dominar práticas de produção escrita?

2.1.6 Metodologia e Operacionalização das práticas de ensino

Relacionado ao que já foi apresentado, é preciso definir quais práticas serão empregadas em sala de aula para viabilizar o trabalho do professor. Com várias turmas (de 25 a 30 alunos) e aulas semanais, é possível o professor de Redação dar retorno a todos os alunos? É possível solicitar uma produção por semana? Como resolver casos pontuais de dificuldades em escrita?

2.1.7 Como avaliar a proficiência em produção textual escrita

Por fim, não poderiam ficar de fora questões relativas à avaliação. Quando se trata de uma disciplina, é preciso pensar na possibilidade de reprovação dos alunos. Mas como avaliar o rendimento/proficiência em produção escrita ao longo dos anos, tendo em vista que esse é um conhecimento dinâmico e que se adquire de forma progressiva? O que exigir em termos de rendimento em escrita em cada nível/ano? Como mensurar/traduzir isso em números/conceitos? A disciplina de RD conta com critérios de avaliação bem definidos que possibilitem atestar a aprovação ou a reprovação de um aluno? Quais os mecanismos que legitimam a disciplina?

Como se pode ver, as questões didático-operacionais referentes à implantação desta disciplina no currículo escolar das escolas de Educação Básica não são simples nem de fácil resolução. Muito pelo contrário, apresentam-se complexas e demandam muita discussão e reflexão por parte daqueles que atuam na área e trabalham com a formação de professores de língua materna.

Considerações finais

Não há dúvidas da importância da produção textual escrita na história acadêmica do estudante brasileiro. Com o retorno da redação ao vestibular em 1977, passou-se a encarar a escrita como um meio para um fim (GOLDNADEL, 2014). Criou-se, com isso, a necessidade de criação de um tempo e espaço - uma disciplina - destinados especificamente ao ensino de escrita. Essa demanda, que vai de encontro ao que apregoam os pesquisadores da área, cada vez mais ganha espaço nas instituições de ensino privadas, em especial naquelas em que se acredita que o sucesso escolar está diretamente ligado ao acesso a um curso superior - processo este que utiliza a produção textual como uma barreira classificatória a ser transposta.

Inseridos neste debate e partindo de uma abordagem *sociohistórica*, o presente artigo buscou apresentar e mapear, ainda de maneira preliminar, essa realidade que, apesar de estar cada vez mais viva e presente na rotina escolar, tem sido pouco abordada – principalmente dentro do escopo de atuação do Ensino Médio. Em virtude disso, acreditamos que é essencial o debruçar-se sobre as especificidades e, consequentemente, sobre as implicações e dificuldades que emergem desse processo de ensino da produção textual escrita em diversas escolas brasileiras.

Por fim, com base no que até aqui foi exposto, supomos que está ocorrendo, sim, um retorno às velhas práticas de ensino de língua materna no Brasil, quando o ensino de Língua Portuguesa era realizado em três disciplinas distintas: Retórico, Poética e Gramática, as quais correspondem ao formato atual da Literatura, Língua Portuguesa e Redação no currículo escolar. Compartilhamos, a princípio, com o que afirma Bunzen (2005, p. 132):

[...] ao mesmo tempo, presenciamos um conflito, ainda não resolvido, sobre um ensino de produção de texto bastante próximo à Retórica e à Poética clássicas, escondendo atrás de uma roupagem inovadora que convoca ‘novos’ conceitos para desestabilizar práticas cristalizadas, como o de *gênero*, mas que aposta em uma concepção de língua(gem) ainda convencional e utilitária.

Sendo assim, pode-se afirmar que, aparentemente², segue-se fragmentando o ensino da língua materna no Brasil, o que contraria as prescrições presentes nos documentos oficiais há quase 20 anos.

² Usa-se o termo “aparentemente” porque somente com uma pesquisa mais aprofundada poderemos dizer se o que está sendo feito atualmente é, de fato, uma fragmentação. Talvez algo novo esteja ocorrendo.

Referências

- BITTENCOURT, C. M. F. Disciplina escolares: história e pesquisa. In: OLIVEIRA, M.A.T. de; RANZI, S.M.F. (Orgs.) **História das disciplinas escolares no Brasil**: contribuição para o debate. Bragança paulista: EDUSF, p. 9-38, 2003.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais: linguagens, códigos e suas tecnologias** – arte. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Disponível em: <www.portal.mec.gov.br>. Acesso em: 08 set. 2015.
- _____. Ministério da Educação e Cultura. **PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação**: Prova Brasil: ensino fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores. Brasília: MEC; SEB; Inep, 2009.
- BUNZEN, Clécio. **Livro didático de língua portuguesa**: um gênero do discurso. 2005. Dissertação (Mestre) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.
- CHERVEL, Andre. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria e Educação**. n. 2, 1990, p.177-229.
- GOLDNADEL, Marcos. Implicações do reconhecimento das condições de produção da dissertação escolar para o trabalho com redação na aula de Língua Portuguesa. In: REBELLO, L. S.; FLORES, V. N. do (Orgs.). **O Texto de vestibular em perspectiva**/ Comissão permanente de Seleção (COPERSE/UFRGS). Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2014. p. 63 - 89.
- GOMES, Neiva M. Tebaldi. Redação de vestibular: que gênero é esse? In: REBELLO, L. S.; FLORES, V. N. do (Orgs.). **O Texto de vestibular em perspectiva**/ Comissão permanente de Seleção (COPERSE/UFRGS). Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2014. p. 13 -36.
- MACHADO, Anna Raquel (Org.). **O ensino como trabalho**: uma abordagem discursiva. Londrina: Eduel, 2004.
- PIETRI, E. de. Os estudos da linguagem e o ensino de Língua Portuguesa no Brasil. In: SIGNORINI, I.; FIAD, R. S. (Orgs.). **Ensino de língua**: das reformas, das inquietações e dos desafios. Belo Horizonte: 2012.
- SOARES, M. O. **Português na escola**. História de uma disciplina curricular. São Paulo: Loyola, 2002. p. 155-177.
- VICENTINI, Monica Panigassi. **A redação no ENEM e a redação no 3º ano do ensino médio**: efeitos retroativos nas práticas de ensino da escrita. Dissertação (mestrado). UNICAMP. Campinas, SP: [s.n.], 2015. Orientador: Matilde Virginia Ricardi Scaramucci.