

Manifesto contra os grilos: a conduta de professor e aluno no ensino-aprendizagem em língua materna

Manifesto against the crickets: the teacher and student conduct in the teaching-learning process in mother tongue

Carlos Alexandre Molina Noccioli¹

RESUMO: Este ensaio tem como pretenso objetivo apontar uma das possíveis causas de uma (não)reação muito comum na esfera escolar: a apatia discente. Muitas vezes, cobram-se posturas participativas dos alunos, mas raras são as reflexões acerca de nossa conduta como professores-pesquisadores. Narra-se um episódio ilustrativo da questão “erro sobre erro”, que pode acarretar o tolhimento de habilidades que deveriam ser exigidas de um estudante em formação. E questionam-se algumas práticas pedagógicas em ensino de língua materna sob a acumulação de fatores que contribuem para o fracasso escolar.

ABSTRACT: This essay aims to point one of the possible causes of a very common (non)reaction in the school sphere: the student apathy. Often, it is charged a participatory approach of the students, but the reflections on our own conduct as teacher-researchers are rare. It is narrated an episode illustrating the issue of “error upon error”, which can lead to the stunting of skills that should be required from a student in training. Some pedagogical practices are questioned in teaching mother tongue beneath the accumulation of factors that contribute to school failure.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Linguística Aplicada. Ensino de Língua Materna.

KEYWORDS: Education. Applied Linguistics. Mother Tongue Teaching

Quem vai salvar o mundo de você?

Quem vai salvar você do mundo?

Quem vai livrar o mundo

De tantas certezas

(...)

Quem vai livrar o mundo

De tanto dar volta?

- Nem rumo certo ou norte

Por linhas tortas

Quem vai livrar o mundo

De ser e ser tantos

Sérgio Brito

I. CATARSE DE PROFESSOR

Tentem se lembrar se isso nunca aconteceu com vocês. Observemos o caso e refletamos sobre essa situação corriqueira nas práticas escolares: o professor,

¹ Mestre em Letras pela Universidade Federal de Viçosa, professor de Língua Portuguesa e Comunicação do IFECT do Sul de Minas. E-mail: carlos.noccioli@ufv.br

numa atitude demasiadamente empolgada, após ter preparado (ou não) sua aula com tamanho zelo (ou não), decide-se pela didática do “bate-bola”, através de uma técnica pedagógica que parte da construção do conhecimento entre os agentes envolvidos no processo, de modo que todos devam participar por meio das mais direcionadas perguntas retóricas, que servem de subsídio para a orientação dos pupilos em eterna formação. Feita a pergunta propicia para direcionar a criatividade dos alunos em termos argumentativos, esperam-se as tantas respostas – sobre as quais se criaram extensas e pretensas expectativas – e finalmente, com efeito, ouvem-se grilos. Na sala de aula, apenas o silêncio dos apáticos alunos, e do lado de fora, o som dos grilos que ressoam sala adentro.

Resultado, as lamentações dos docentes impregnam as paredes da sala dos professores, que contam com a incrível decoração de divãs ao invés de sofás, prontos para receber os corpos cansados de quem se dedicou horas a um serviço que há muito deixou de ser intelectual. Durante a catarse da tão esperada hora do intervalo, as reclamações saem do tom, mas não abandonam a mesma temática: “Os alunos não querem nada com nada”²: entenda-se que não querem perguntar, não querem responder, não querem participar.

Alguma coisa realmente está errada. Por que “não existem mais” alunos engajados? Por que os alunos “não se interessam mais”³ por discussões que efetivamente os engrandeceriam em torno da ideia de *ser pensante*? Enfim, onde está o caráter polêmico tão peculiar àqueles que estão em processo de aprendizagem, atitude transgressiva que tanto marcou a geração de estudantes da década de 60, capaz de construir novos paradigmas educacionais, articulando movimentos dignos do título de revolucionários?

Paremos com isso. Pra começo de conversa, a época em que vivemos é outra, a situação não é a mesma e os contextos não se intercambiam.

Como professores, dedicamos parte da nossa carreira profissional a reivindicar a atitude transgressiva dos alunos. *Causa debet praecedere effectum*⁴, se cobramos dado comportamento, por que nos comportamos de forma diferente? Será que somos capazes de ensinar uma postura, se deveras o “barulho” que produzimos é insuficiente para se sobrepôr ao perturbador som dos grilos? Acredito que não. O que de fato e recorrentemente acontece é o som dos grilos cantando em coro quando mais uma pesquisa em linguística é publicada. Grande ironia: publicar não é tornar público, divulgar, difundir? Quem seria o público das pesquisas científicas aplicadas ao ensino? Professores? Alunos? São eles realmente os beneficiados por todo dinheiro investido pelo cidadão comum que paga seus impostos? Ou será que pesquisa publicada, no nosso contexto, significa mais pontuação num *Lattes* catedrático? Óbvio que não deveria ser assim.

2 Não toquemos em outros tantos pontos problemáticos da nossa educação, por exemplo, de ordem disciplinar. Centremos nosso foco na questão da apatia.

3 Clichês que reproduzem um discurso do senso comum em torno da ideia de que sempre os alunos de antigamente foram melhores que os do nosso contexto.

4 Máxima latina que pode ser entendida como “não há efeito sem causa”.

Sem questionar o mérito de quaisquer teorias pedagógicas que ora colocam o foco no professor, ora no aluno, prefiro acreditar na ideia de que a figura do professor é, e sempre vai ser, uma diretriz capaz de influenciar qualquer estudante. A menos que nossa postura tão conformista nos deixe levar pelo ceticismo em relação à representação esperada dos papéis dos alunos e dos próprios professores durante o ensino-aprendizagem. Aí sim, não seremos mesmo mais ouvidos, notados!

Sobre postura e ensino, passo a narrar um caso que exemplifica uma conduta transgressiva de uma aluna avessa aos grilos, atitude muitas vezes requerida por aqueles que justamente se comportam de forma contrária a ela.

2. TRANSGRESSÃO EM XEQUE

Uma professora de redação de 8^a. série do Ensino Fundamental exigiu como prova final de um colégio particular, cujo sistema de avaliação é inflexível e uniformizado em relação a todas as disciplinas⁵, uma resenha sobre o livro *Triste Fim de Policarpo Quaresma*, de Lima Barreto. Vou repetir agora com grifos: um menino da 8^a. série deveria produzir uma *resenha* sobre um *cânone* da literatura. Faço minhas as palavras de Brás Cubas, que teve a eternidade para escrever suas memórias: “não é difícil antever o que poderá sair desse conúbio”. É a própria pena da galhofa e a tinta da melancolia.

A ideia era uma proposta “interdisciplinar” entre as professoras de literatura e de redação. Uma ensinava o livro clássico, outra o cobrava na redação em forma de uma “composição” sobre o tema. Isso sim é pós-modernidade e fragmentação identitária. Se isso é interdisciplinaridade, não consigo conceptualizar o que não o é. Humildemente penso, na esteira do pouco que estudei na faculdade de Letras, que o ensino de língua materna se dá por um processo duplo, mas não dissociável, entre leitura e produção de textos. Aprende-se a ler, lendo, e a escrever, escrevendo. Não há disciplinas isoladas de ensino de língua que devam ser inter-relacionadas, simplesmente porque as práticas de linguagem são discussões de uma mesma ordem maior: a disciplina de língua portuguesa. Nessa perspectiva de isolamentos e modulações, ocorre a divisão, por exemplo, entre “redação” e “gramática”. Nesse sentido, deparamo-nos com um injustificado ensino gramatical desarticulado das práticas de linguagem. Prática essa condenada, inclusive, pelos *Parâmetros curriculares nacionais*.

Entretanto, havia um porquê de Lima Barreto vir à tona numa proposta de educação de pré-adolescentes. *Triste Fim de Policarpo Quaresma* seria cobrado no exame de seleção do Coluni – escola de Ensino Médio pública e de qualidade

5 Não me perguntem como fazer isso, apenas tentem conceber a hipótese, por exemplo, de uma avaliação de história obrigatoriamente ter o mesmo número de páginas de uma avaliação de física. Ou ainda, o tempo estipulado para exercícios de cálculos como equivalentes ao de uma produção textual. Acho que dá pra imaginar: para o acesso ao Ensino Superior, não vivenciamos uma realidade diferente e, com efeito, o modelo do vestibular apenas se impõe a até os embriões do Ensino Básico.

da universitária cidade de Viçosa-MG – cujo ingresso se faz mediante uma espécie de vestibular bastante concorrido. As professoras pensavam, levantando de forma idealista⁶ uma hipótese, no futuro sucesso de seus alunos. Está aqui à mostra a função desse tipo de exame de seleção. Essa é a exatamente a mudança que vem de cima para baixo. Um vestibular, ou qualquer teste de admissão do gênero, é capaz de refletir diretamente no ensino das escolas de educação básica. No caso especificamente analisado, destacamos, com efeito, erro (do exame de seleção) sobre erro (da escola preparatória).

Por que não se cobrar um cânone literário de pré-adolescentes e de adolescentes? Unicamente⁷ por não parecer algo tão atrativo para a faixa etária. Se o objetivo último do ensino-aprendizagem de português é levar o aluno a ler e escrever, considerando-se as variedades linguísticas, inclusive a norma padrão, parece óbvio que o cânone não deve ser o caminho privilegiado. Nem privilegiado, nem mais atraente. Talvez o fato de J.K. Rowling ter vendido milhões de exemplares no primeiro dia de lançamento do seu livro, seja porque *Harry Potter* parece ser mais interessante aos adolescentes que *Otelo*. Sem heresias, por mais que para o professor (pessoa douta, de grande cultura, imbuída em universo além dos *best sellers*) possa soar uma involução, evidenciamos mais um defeito nosso como professores, designadamente acreditar que aquilo que foi bom pra nossa formação cairá como uma luva na formação dos nossos alunos. Todavia, essa visão tipicamente modernista desconsidera nossa inserção no panorama pós-moderno de conseqüente fragmentação do sujeito. Volto ao nosso tripé da compreensão: a época em que vivemos é outra, a situação não é a mesma e os contextos não se intercambiam.

Para tanto, reflito sobre uma asserção de Widdowson, a qual considero um divisor de águas para nossa conduta enquanto educadores:

Sobre a ética de quem estamos falando? A moral de quem? E como se pode separar uma causa de valor de uma que não tem valor? As pessoas críticas, como missionários, parecem estar bem seguras de que identificaram o que é bom para os outros com base em suas próprias crenças. Contudo, ao tornar a necessidade de parcialidade uma virtude, estamos de fato negando a pluralidade e impomos nossa própria versão da realidade, exercendo, desse modo, o poder da autoridade que alegamos deplorar. (WIDDOWSON *apud* PENNYCOOK, 2005, p. 68).

6 Idealista porque a maior parte das escolas particulares da região de Viçosa visa, segunda uma concepção mercadológica de ensino, aos exames de seleção do Coluni, no Ensino Fundamental, e aos vestibulares, no Ensino Médio, sendo os professores da instituição obrigados a seguir artifícios que vislumbrem, ou que pelo menos pareçam vislumbrar, a boa preparação para tal.

7 Digo “unicamente” porque discutir sobre níveis de maturidade seria algo tão complexo quanto nosso próprio contexto pós-moderno. Em outras palavras, se ser pai, se ser mãe, ou se “brincar de fazer neném” não forem indícios de maturidade precoce, ler autores para um público “maduro” seria incoerente. Mas isso é um silogismo, a questão verdadeira é como movimentar a leitura no mundo de um (pré)adolescente.

Por diversas vezes nos comportamos com tal irreflexão. Acreditamos em nossas verdades, lutamos para “mudar o mundo”, segundo os preceitos aos quais nos apegamos, convictos de que são eles os melhores artifícios para a carpintaria do universo⁸.

Entretanto, não julguemos, pelo menos por enquanto, as boas intenções – as quais ajudam a encher o inferno – das professoras em relação à escolha do livro. Centremos nosso foco em uma produção textual específica. A razão pela qual me proponho a falar desse texto em particular é devida a uma reflexão sobre conduta transgressiva, subversiva (mas infelizmente não de todos os indivíduos envolvidos), muito bem ilustrada através de um fato ocorrido com uma colega em uma sala dos professores, presenciado por mim: a professora enfurecida exige uma reunião da coordenação com os pais de uma aluna por conta da tal resenha produzida pela garota. O caso me pareceu no mínimo curioso, haja vista agora a nova forma que os alunos inventaram para afrontar os professores: quem diria a própria avaliação? Esta outrora usada pelos mestres como mecanismo maior de controle disciplinar.

Transcrevo a produção textual da aluna:

Tristíssimo fim de Policarpo Quaresma

§1 Triste fim de Policarpo Quaresma é com certeza um dos livros mais cansativos que já li. Um romance com o linguajar complicado, ausência de emoções durante toda a imensa extensão da trama. Talvez por ser um livro escrito a (sic) muitos anos, a história não tenha sido das mais interessantes.

§2 Um romance que conta a história de um cara (Policarpo), extremamente nacionalista, que vai em busca de conhecimento sobre seu país. Tenta colocar ideias nacionalistas em prática. O personagem tem uma vida pacata, sem aventura, os personagens ao redor de Policarpo são todos com enredo chato e sem emoção. Apenas Ismênia teve uma história razoavelmente interessante.

§3 Quando Policarpo morre e sua afilhada conta sua história, quase não acreditei que a interminável história estava terminando. Para ser sincera, o fim de Policarpo não foi mais triste e seco do que o restante da trama. Afinal, o livro é com certeza um dos mais enjoativos e cansativos que já li.

§4 Se eu tivesse ouvido as recomendações e não tivesse que lê-lo, eu não leria. Se procuram um livro que contenha emoção, aventura, é melhor não ler este livro.

Antes de tudo, gostaria de revelar que à produção de texto desta aluna fora atribuída a nota zero. Coisa que consterna. Na tentativa de buscarmos algumas evidências acerca dos critérios utilizados pela professora, começo através das marcas deixadas pela correção (conforme pode ser verificado no anexo).

8 Referencia à canção *Carpinteiro do Universo* de Raul Seixas e Marcelo Nova.

O primeiro ponto destacado pela professora foi, logo de início, o título, na substituição de “Triste” por “Tristíssimo”. Quando li o título da redação pela primeira vez, creditei grande notoriedade ao locutor pela escolha da marca morfológica superlativa conferindo pertinente coerência em relação ao seu posicionamento no desenrolar do texto. Apontei pessoalmente isso à professora, a qual me desabafou: “Veja como ela é irônica, não respeita nenhum de seus professores”. Prontamente intervim dizendo que não só ela, como também Machado de Assis é irônico.

Em outras palavras, essa atitude está longe de se conformar como um defeito do texto, aliás, muito pelo contrário, o apagamento da forma anterior (vide anexo), a qual cede espaço para a paródia do nome do livro, denota reflexão por parte de quem escreveu, em termos de consciência do que efetivamente está se escrevendo. Há de se valorizar e muito, o comportamento criativo de um aluno em formação. A ironia, o desejo de ruptura com o texto canonizado e a coragem de ir à contramão do que a maioria dos alunos estaria dizendo em suas avaliações sobre o livro configuram uma atitude transgressiva de escritores, inclusive contemporâneos a Lima Barreto.

Trago referências literárias à tona para simplesmente satisfazer o prazer de quem gosta dos cânones. Não querem se pautar na tradição literária? Então, observem que a subversão fez parte dos autores mais ovacionados por nós, doutos. Afinal, Machado de Assis era considerado um transgressor dentro do próprio Realismo. E no fim do século XIX, Lima Barreto era acusado de possuir uma linguagem deficiente, fato que o colocaria como precursor do Modernismo, graças à sua linguagem (classificada posteriormente como) prosaica. À inauguração do Modernismo, inerente à estética desta escola, vêm à tona traços, como o desejo de chocar a opinião pública, a ruptura com o passado bem como o espírito da releitura da tradição literária brasileira através de paródias.

Ressaltamos que uma postura transgressiva, original e efetivamente criativa não deve ser tolhida, ainda mais por parte dos, diretamente, responsáveis pela formação intelectual dos alunos.

Uma outra questão que merece nossa atenção é o fato de a aluna, segundo a própria professora, apresentar um comportamento de descaso em relação às aulas. Uma conclusão a que podemos chegar é a de que já havia estranhamentos na relação professor-aluno, fato decisivo para a nula pontuação da menina em sua avaliação. A professora sentiu-se afrontada (juntamente com o falecido Lima Barreto) pela insubordinada discípula. Mas é justamente nesse tipo de procedimento – a avaliação – que esperaríamos uma atitude menos subjetiva no *continuum* subjetividade-objetividade por parte da professora, que seria (ou pelo menos deveria ser) a mais madura da situação.

Emerge-se, aqui, a possibilidade de vislumbrarmos uma inversão de valores no que tange às noções sobre avaliação. A expectativa seria a de que a “correção” seja menos subjetiva, mas não que a produção textual tenha de se configurar segundo critérios da lógica objetiva. Afinal, segundo Mari e Mendes (2007, p. 123),

O papel das emoções pode parecer tão importante para as questões de sentido, que já fomos ensinados a construir certas práticas discursivas, evitando a emoção, buscando neutralidade, a parcialidade para permitir que certos gêneros sejam vacinados contra a emoção.

Nesse sentido, quaisquer teorias que apregoem uma “higienização” das marcas de subjetividade no discurso soariam um tanto quanto negligentes. Essa postura, de busca pela argumentação “neutra” sempre fora muito comum na Era da Forma e, até hoje, parece impregnada na conduta dos profissionais da educação.

Basta observarmos que, entre os “erros” destacados pela professora (conforme anexo), evidenciamos as marcas de subjetividade, tais como “li” (1º. parágrafo) e “acreditei” (3º. parágrafo), típicas do gênero resenha, do qual se espera a expressão da opinião do autor sobre um determinado fato cultural, no episódio em especial, um livro. Difícil mesmo e desnecessário seria construir um texto de opinião sem as marcas de primeira pessoa. O que se evidencia nesse tipo de hipercorreção é o ranço das atribuições de composição textual típicas do formalismo.

Entretanto, negar o passado não é a melhor forma de não mais se incorrer nos mesmos equívocos, já que a solução pode ser encontrada no desvencilho da própria tradição. Esse tipo de concepção não é privilégio da linguística formal de meados do século XX, cujo encanto estava relacionado à ideia de “promessa” tal como a disciplina era encarada, dadas as necessidades bélicas da época. Notemos que a questão é mais antiga, basta observar a estrutura esquemática da construção argumentativa pautada na teoria de Hegel, “dialética do processo racional”, cuja máxima pontuava sistematicamente e ordenadamente os passos do pensamento científico (tese→ síntese→ antítese)⁹. Este tipo de construção positivista exerce reflexo até hoje no “receituário” da construção de textos escolares do tipo dissertativo.

Por conta disso, em última análise, exponho o quadro constante da folha de resposta da avaliação de redação, em que se enumeram os aspectos do texto que mereceriam maior cuidado:

1. Letra legível
2. Espaço no início do parágrafo
3. Cuidados com aspectos gramaticais
4. Pontuação
5. Clareza

⁹ Máxima caricaturada na personagem José Dias, de Machado de Assis, a qual tinha passos vagarosos, calculados e deduzidos por silogismo: “a premissa antes da consequência, a consequência antes da conclusão”. Sem nenhuma formação acadêmica, José Dias passa a fazer parte das relações sociais da família de Bentinho autointitulando-se médico homeopata, falácia que denota a vacuidade da personagem e, por conseguinte, a da própria estrutura positivista.

6. Organização das ideias
7. Título adequado (sinalizado pela professora)
8. Criatividade
9. Informatividade
10. Obediência à estrutura textual

Um dos grandes problemas gerados pela tentativa de uniformização, ou seja, de modularização da produção intelectual, é que alguns itens avaliativos podem não se aplicar a todas as circunstâncias. Os critérios expostos no quadro acima, constantes sempre da mesma folha de resposta para todas as avaliações de redação aplicadas, no mínimo confundiriam o aluno ansioso pela realização da prova. *Exempli gratia*, se o gênero solicitado fosse um ficcional como poema, o critério de informatividade poderia ficar comprometido, já em um gênero científico como relatório, o critério de criatividade poderia se tornar inadequado.

Ainda na esteira da reflexão acerca dos critérios usados pela escola em questão, o que mais chama atenção é a distribuição de pesos, dados como compatíveis, entre aspectos formais tais como “letra legível” e “espaço no início do parágrafo” e elementos essenciais para a construção de um texto, tais como “organização das ideias” e “obediência à estrutura textual”¹⁰.

Evidenciamos que o único aspecto para o qual a professora chamou a atenção (importante salientar: negativamente) da aluna foi “título adequado”. Título esse, convenhamos, o mais adequado possível no que se refere à resenha produzida pela menina, dotado de grande criatividade, bem como de reflexão consciente do uso da linguagem. Desse modo, onde estaria o quadro “Eis os aspectos do seu texto que merecem elogio”? Melhor dizendo, a presença dele de nada adiantaria, uma vez que, na visão da avaliadora, o zero já disse tudo.

Talvez o que mais tenha prostrado a professora tenha sido a frustrada procura imediata de desvios normativos, quase que raros no texto da pré-adolescente, essa noção de “erro”, que efetiva uma prática denominada por Bagno (2002) de “paranoia ortográfica”, contribui para perpetuar um ensino gramatical desarticulado das práticas de linguagem.

Nesse sentido, a consternação maior se encontra na injusta avaliação feita da aluna, por meio da valorização de aspectos secundários, quando se fala em desenvolvimento das habilidades intelectuais dos sujeitos envolvidos na aprendizagem. Um comportamento sobre o qual se criam tantas expectativas por parte das altas esferas pedagógicas, no que tange à expressão de ideias de um indivíduo pensante e criativo, não pode ser simplesmente tolhido. Não é em vão que a apatia toma conta de muitas salas de aula.

Não tenho dúvidas que, se perguntada sobre a disciplina de português, essa aluna dirá que sustenta profundo desgosto por ela. Uma vez que no imaginário da maior parte dos alunos a disciplina se tornou “emblemática de um conteúdo

¹⁰ Estou entendendo esse item como adequação ao gênero proposto, não obstante a nomenclatura demasiadamente formalista “obediência à estrutura”.

estritamente escolar, do tipo que só serve para ir bem na prova e passar de ano” (PCNs, p. 28, 1998). Dessa forma, torna-se muito mais fácil tratar um (pré)adolescente como um sujeito-problema; entretanto, muitas vezes, o pequeno jovem não é efetivamente um problema, mas por tanto assim o ser chamado, acaba se tornando um, da mesma forma que esta aluna provavelmente não se ache uma boa aluna de português, apesar de apresentar evidente habilidade para a escrita e, em especial, para a produção de resenha¹¹.

Desse modo, como exigirmos debates e particip(atividade) dos nossos educandos, se quando se salientam, levam martelada? Demonstramos, até aqui, como o próprio procedimento de muitos profissionais colabora para a manutenção do efeito grilo. Na esteira de Bagno (2002), entendemos que a mudança de atitude deve partir do professor em termos de reflexão acerca das formas dogmáticas de ensino, adotando uma nova postura, designadamente crítica, no que se refere ao seu próprio objeto de trabalho. Essa mudança de concepção de ordem teórico-metodológica deve advir de um exercício de reflexão, abdicando-se de uma conduta calcada em noções tais como reprodução, repetição ou repasse de conhecimento produzido.

3. DESAPRENDER PARA (RE)CONSTRUIR O CONHECIMENTO

Destarte, depreendemos que a conduta inerte e passiva dos alunos, tão condenada pela figura “carente” do professor, pode representar apenas uma recompensa dada pelo tipo de construção do conhecimento que lhes é oferecida. Portanto, seria conveniente que se exigissem posicionamentos críticos, debates aquecidos ou questionamentos provocadores, não só dos alunos, mas, notadamente, dos professores. Afinal, o que vimos produzindo como pesquisadores parece não se propagar com o devido som que deveria graças ao vácuo instaurado pelo contexto científico. Realizando-se pesquisas com propósitos que não cumprem sua função social, só se obterá como resposta o som dos grilos.

Esse quadro se confunde com as condições dadas pela modernidade, traços que se preocupam mais com a forma, o distanciamento do pesquisador e a hierarquização do conhecimento. Nessa esteira, o trabalho científico é dado como produto acabado, através de um posicionamento distanciado, em que o pesquisador não é levado a se inserir no mundo social.

Entretanto, dentro do contexto de instabilidade e novidades, o que intitulamos de Pós-Modernidade abarca exigências de uma ciência comprometida com diversas áreas do conhecimento bem como com seus diversos modos de produção. A chamada Linguística Aplicada (LA) – não a predizendo com sentimento messiânico, mas simplesmente como inserida nessa conjuntura de contemporaneidade – mostra-se pertinente à proposta de ciência instável, flexível e reconfigurável (nos termos foucaultianos).

¹¹ Levando-se em conta a idade da aluna, seu nível escolar, bem como as supostas orientações que ela tenha recebido para a produção do gênero resenha.

Em vista de uma expectativa heurística que atenda às lacunas deixadas pela Linguística Formal, que possam ser preenchidas pela LA, Fabrício (2005) levanta um posicionamento, no mínimo instigante, em prol de uma espécie de “desaprendizagem”. Seria necessário, nessa visão, desaprender para que se (re) construa o conhecimento. Entendendo a produção de conhecimento dessa forma, emerge a procura de novas formas de se apreender experiências não mais atreladas a sentidos históricos naturalizados, disseminados pela própria sociedade que neles se apoia.

Nessa perspectiva, a LA, comprometida com as novas reivindicações científicas, deve compor questionamentos acerca da relevância social de seus temas de pesquisa visando principalmente aos atores sociais que fazem parte deusas do fenômeno a ser estudado. Segundo Fabrício (2005, p. 59), a questão é “inserir o objeto de estudo em amplo campo de problematizações, contextualizando-o local e globalmente no momento contemporâneo”. Assim, a pesquisa só ganha sentido quando inserida efetivamente em dado mundo social, sem nunca desconsiderar reflexões acerca de sua conjuntura histórica e sociocultural, bem como de seus pressupostos. Acrescenta-se a isso a função social da LA de obstruir a manutenção das ideologias tradicionais que servem apenas de pretexto para condescender com práticas preconceituosas que acarretam mutilação cultural, uma vez que “é na linguagem que se constroem as diferenças constituintes da identidade humana”. (BOHN, 2005, p. 13).

No sentido de uma melhor definição da agenda da LA, utilizarei o exemplo ilustrativo da tendência atual da pesquisa na área de ensinar/aprender línguas. Para tanto, MoitaLopes (1996) define dois tipos básicos de pesquisa: a “pesquisa diagnóstico” e a “pesquisa de intervenção”, sendo as duas igualmente com base metodológica qualitativa. A primeira tem como objetivo levar em consideração a prática efetivamente realizada em sala de aula. A segunda fundamenta-se na possibilidade de se modificar a situação existente em sala de aula. Observemos que, em ambas, o que se preconiza é a figura do professor/pesquisador, através de uma percepção interna do processo, com conseqüente reflexão crítica do seu próprio trabalho. Essa é a denominada “pesquisa-ação”, em que o professor deixaria de ser apenas um “cliente-consumidor de pesquisa, realizada por pesquisadores externos, para assumir o papel de pesquisador envolvido com a investigação crítica de sua própria prática” (MOITALOPES, 1996, p. 89).

Vislumbrando essa inversão de papéis em relação ao posicionamento do professor, vale dizer que a construção da pesquisa em LA requer trabalhos desenvolvidos por pesquisadores provenientes de diversas áreas do conhecimento para que se atinja a tão esperada relevância de problemas enfrentados pela LA, articulando “de maneira dialógica e eficaz, os saberes de referência necessários à sua interpretação e resolução” (ROJO, 2005, p. 259). É justamente na abertura dessas fronteiras que se torna possível atingir a chamada interdisciplinaridade – ou ainda, mais do que isso, a “transdisciplinariedade” – que de forma mais pertinente condiz com a postura pós-moderna. Assim, entendemos a LA como uma ciência

em reconstrução e reinvenção, abdicando-se do perfil disciplinar com contornos bem delimitados em favor de um diálogo transfronteiras. Seu hibridismo teórico-metodológico, sem deixar de lado os conhecimentos já instaurados pela tradição científica, permite atentar-se para os efeitos marginais gerados pelo processo contemporâneo da mais nova ordem mundial.

4. CONSIDERAÇÕES SOBRE MINHA ATITUDE

Diante do quadro apresentado, vocês poderiam me questionar a respeito do caso narrado, como várias vezes já o fizeram, sobre qual foi meu posicionamento diante de toda a situação: se eu intervim contestando as impertinências tanto por parte da coordenação quanto da professora ou se eu deixei tudo acontecer acompanhando passivamente como mero observador. O fato é que, em relação à postura da professora, sobretudo por uma questão ética, seria plausível não provocar grandes impasses dentro da instituição, ou mesmo, na pior das hipóteses (ou na melhor delas – é uma questão polêmica), a demissão da professora, ou qualquer tipo de pressão por parte dos pais.

Não acredito que isso configure uma atitude covarde. Não acho que a função de um pesquisador seja levar alguém a perder o emprego, mas sim levar melhorias ao nosso objeto de estudo: no caso, as escolas (no sentido mais geral do termo). Por eu estar sendo questionado, certa inquietação já fora gerada. E se registro aqui esse equívoco no processo de ensino-aprendizagem de língua materna ou divulgo durante minhas aulas direcionadas a alunos de cursos de formação de professores e pedagogos, não o faço sob um rótulo desrespeitoso de uma conduta antiética. Basta observarmos que os nomes dos sujeitos envolvidos e/ou citados foram omitidos, dada a questão de “proteção aos indivíduos ou pessoas cujos pontos de vista ou vozes possam ser identificados” e de “consciência de que a pesquisa pode ser intrusiva” (PAIVA, 2005, p. 48). Portanto, se me perguntam se não fiz nada, respondo que sim, que estou fazendo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico – o que é, como se faz*. 15 ed. Loyola: São Paulo, 2002.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BOHN, H. I. As exigências da pós-modernidade sobre a pesquisa em linguística aplicada no Brasil. In: FREIRE, M. M. ABRAHÃO, M. H. V., BARCELOS, A. M. F. *Linguística aplicada e contemporaneidade*. São Paulo: ALAB; Campinas: Fontes Editores, 2005.
- FAUCONNIER, G.; TURNER, M. *The way we think*. Conceptual blending and the mind's hidden complexities. New York: Basic Books, 2002.
- HOBBSAWM, E. *A Era dos Extremos: o breve século XX (1914-1991)*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- MARI, H. & MENDES, P. H. A. Enunciação e emoção. In: MACHADO, I. L.; Me-

- nezes, W.; Mendes, E. (orgs.). *As emoções no discurso*, v. I. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- MOITALOPES, L. P. *Oficina de linguística aplicada*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.
- MOITALOPES, L. P. (ORG.) *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2005.
- PAIVA, V.L.M.O. Reflexões sobre ética na pesquisa *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*. Belo Horizonte. Vo. 5, n. 1. p.43-61, 2005. Disponível em <<http://www.veramenezes.com/etica.htm>> Acesso em :2 de julho de 2009.
- Rajagopalan, K. Capítulo 6: Repensar o Papel da Linguística Aplicada. In MOITALOPES, L. P. (ORG.) *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2005.
- ROJO, R. H. R. Fazer linguística aplicada em perspectiva sócio-histórica: privação sofrida e leveza de pensamento. In MOITALOPES, L. P. (ORG.) *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2005.

Recebido em: 7/07/2011

Aceito em: 5/09/2011

Anexo

PROVA BIMESTRAL – 3º BIMESTRE

REDAÇÃO – 24/09/2008

NOME: _____ N.º: _____ SÉRIE: 8ºB

PROFESSORA: _____

Escolha os aspectos de seu texto que merecem maior cuidado:

- | | |
|---|---|
| 1. <input type="checkbox"/> Letra legível | 6. <input type="checkbox"/> Organização de idéias |
| 2. <input type="checkbox"/> Espaço no início do parágrafo | 7. <input checked="" type="checkbox"/> Título adequado |
| 3. <input type="checkbox"/> Cuidados com aspectos gramaticais | 8. <input type="checkbox"/> Criatividade |
| 4. <input type="checkbox"/> Pontuação | 9. <input type="checkbox"/> Informatividade |
| 5. <input type="checkbox"/> Clareza | 10. <input type="checkbox"/> Obediência à estrutura textual |

Título: ~~Redação~~
Tema: fim de Policarpo Quaresma

1ª pessoa

"Fim de Policarpo Quaresma" é um conto, um dos seus grandes contos que eu já li. Um conto com a linguagem complexa, ausência de emoção durante toda a narração da trama. Talvez, por ser um livro escrito há muitos anos, a história não tenha sido das mais interessantes.

Um romance que conta a história de uma sara (Policarpo), extremamente nacionalista, que vai em busca de reconhecimento sobre seu país. Tenta colocar ideias nacionalistas em prática. Para a personagem tem uma vida pacata, sem aventura, sem perseguição ao ser de Policarpo, mas todos com um lado chato e sem emoção. Apenas lembra que uma história muito interessante.

Quando Policarpo nasce e sua afilhada conta sua história, quase não acredito que a intimidade história base estava tema mondo Para ser revisão e fim de Policarpo, não foi mas foi o que o estudo da trama apenas o que o com estiga um do mais importantes e de revisão que foi o.

Se eu tivesse acesso às recomendações, não deixei que leia, eu não leia. Se procurarmos um livro que contenha emoção, aventura, e melhor não leia estórias.