



VERTENTES DA LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: CAMINHOS PARA A AMPLIAÇÃO DO EXERCÍCIO DA CIDADANIA

AZEVEDO, Antulio José de¹

RESUMO A Educação Superior, com todas as insuficiências experienciadas, ainda se apresenta como propulsora para a prosperidade de uma nação. Já a língua, instrumento de comunicação por excelência, é um modo de ser e um modo de estar, que assume papel de relevância na dimensão política e econômica de um povo, consolidando, pois, sua identidade e cidadania. Daí o fato de a Língua Portuguesa se constituir como objeto e tema de estudos, também no âmbito dos cursos superiores, enquanto componente curricular, tendo em vista que o domínio da leitura e da escrita são medulares para a aquisição de outros conhecimentos, todos imprescindíveis à ampla formação do futuro profissional.

Palavras chave: Língua Portuguesa, Educação Superior, Currículo, Cidadania.

ABSTRACT Higher Education, with all the shortcomings experienced, it still stands as a driver for the prosperity of a nation. The language, communication instrument par excellence, is a way of being and a way of being, which assumes a role of relevance in the political and economic dimension of a people, thus consolidating their identity and citizenship. Hence the fact that the Portuguese Language is an object and theme of study, also in the context of Higher Education, as a curricular component, given that the domain of reading and writing are key to the acquisition of other knowledge, all indispensable to the broad formation of the future professional.

Keywords: Portuguese Language, Higher Education, Curriculum, Citizenship.

¹ Docente do curso de pedagogia da Faculdade de Ensino Superior e Formação Integral – FAEF

1. INTRODUÇÃO

Por que devo – ainda – estudar Língua Portuguesa na faculdade? Estas breves considerações ora propostas buscam atentar para um fenômeno recorrente no contexto dos cursos e das Instituições de Educação Superior (IES): a inquietação que muitos estudantes demonstram ao se depararem com a presença da Língua Portuguesa em meio aos currículos, enquanto parte integrante da formação nas mais diferentes carreiras, não apenas entre aquelas que guardam conexão direta com a área da linguagem.

É preciso voltar um pouco no tempo e recordar que, não é de hoje, as questões ao redor da leitura e escrita ultrapassaram os limites da área de estudos da linguagem. Aliás, no coração das preocupações nas mais diferentes esferas escolares, os indicadores, invariavelmente, revelam aprendizagem deficiente dessas duas modalidades expressivas e ecos de um discurso de contornos catastróficos em que a pergunta é: até onde (mais) se vai chegar com jovens/adultos que não sabem ler e/ou escrever?

Por isso, quando o assunto avança para o ambiente universitário, soa ainda mais estarrecedora a “constatação” da suposta incapacidade dos acadêmicos no traquejo com a língua.

Na medida em que o discurso se difundiu consubstanciado pelo olhar científico, portanto, passou-se a atribuir ao ensino de leitura e escrita a possibilidade de alçar os estudantes a um melhor desempenho ou à competência intelectual. Nesses mesmos meios, diante de necessidades consideradas óbvias e urgentes, tomou-se, assim, por, plenamente justificável, o ensino de Língua Portuguesa nos cursos superiores, qualquer que fosse a carreira, naturalizando-se a prática, dada sua pertinência na formação universitária, afinal, é sobrepujante o entendimento de que o domínio da leitura e escrita é condição intrínseca à aprendizagem de outros conhecimentos.

2. DESENVOLVIMENTO

Levantamentos bibliográficos relativos à questão acomodam pesquisas, segundo as quais, as dificuldades dos estudantes, no que diz respeito à Língua Portuguesa, encontram razões externas aos limites fechados e artificiais da cultura escolar, revelando-se mais concatenadas à maneira desses alunos interagirem e conviverem com os objetos da cultura letrada, no meio social de que fazem parte (GERALDI, 2006).

Independentemente de concepções e conteúdo, podem-se verificar, no plano da Educação Superior, diferentes títulos para o mesmo componente curricular, dentre eles: Língua

Portuguesa, Português, Comunicação e Expressão, Leitura e Produção de Textos, Português Instrumental, Técnicas de Redação e outros mais.

Apesar das diferentes denominações com que se manifesta, investiga-se a projeção do estudo da língua nos cursos superiores, bem como as razões para a oferta de um componente integrador, cujo estudo é previsto nos cursos das mais diferentes áreas de formação acadêmica.

É sabido – por fontes muitas – que, *per se*, os resultados de leitura e escrita configuram-se como principal tormenta da maioria das instituições.

Apesar disso, predominam, nas IES, ações cuja compreensão sobre a língua rende-se ao redutor critério da aplicabilidade, apartando-a, em sua essência e função comunicativa, de questões de análise, crítica, reflexão e discussão, e mantendo como salvaguarda os interesses restritos de carreiras universitárias, de forma a contemplar programas que se reservam a itens exclusivos de determinado tear formativo.

Com isso, sob um viés pragmático, pensa-se a língua operacionalizada, para fins específicos. Seus estudos acabam abrangendo modelos e usos de escrita peculiares, inerentes à área de conhecimento, sob a presunção de que o ensino [linguístico], sob tal arranjo, estaria instrumentalizando os universitários ao qualificado exercício profissional.

Bem, há controversas...

Por outro lado, novos testemunhos têm se consolidado em torno de trabalhos mais expressivos, voltados ao ‘apoderamento’ da leitura e da escrita numa concepção ampla e complexa, na perspectiva de se assumir o texto como objeto de estudo primordial, em que podem ser focalizados e salientados elementos como a coesão e a coerência. Aqui, abre-se, portanto, à interpretação crítica e passa-se a conceber o conhecimento da leitura e da escrita como bens salutareos ao aprendizado das demais ciências. Entendida como ferramenta que auxilia e multiplica as possibilidades de aquisição do conhecimento, a competência no manejo da leitura e da escrita assume, por conseguinte, primazia ante os demais saberes, seja como premissa ao ato de estudar ou por contribuir para o desenvolvimento intelectual – completo – do indivíduo.

A ênfase no enfoque textual tem refletido um número expressivo de casos de sucesso no que remonta ao propósito de se ‘estudar Língua Portuguesa na faculdade’, uma vez que contribui para o aprofundamento em conteúdos da área e não apenas em procedimentos da área; igualmente, propicia a inserção de conteúdos de caráter de formação geral e de conteúdos de caráter mais específico da carreira, favorecendo o bojo do raciocínio lógico e um crescimento enciclopédico e integrado do discente.

Na Educação Superior, a capacidade de ler, interpretar, apreender significados e dialogar com o texto tem implicações tanto na formação acadêmica como no desempenho profissional do graduado. É preciso, pois, refletir, ponderar acerca dos prejuízos que a ausênciada disciplina Língua Portuguesa acarreta aos currículos dos cursos de graduação e à adequada capacitação dos futuros diplomados, já que o conhecimento do idioma abriga uma relação direta com a aprendizagem global.

O domínio da leitura, a interpretação proficiente e a escrita competente constituem necessidades básicas no mundo moderno, especialmente no ambiente do trabalho e no espaço universitário. Ler é a janela para o “aprender a aprender” (ZILBERMAN, 1993). O estudante que aprende a aprender potencializa uma postura crítica (DELORS, 2012).

A incapacidade de usar a Língua Portuguesa corretamente é um “mal generalizado” (ANTUNES, 2013) entre os alunos de todos os termos e séries; são raros aqueles que conseguem organizar um pensamento e escrevê-lo sem incorreções. E os tais erros vão muito além da ortografia e da gramática: comumente, escreve-se como se fala (GHIRALDELO, 2006). Em síntese, os alunos distorcem as palavras para, assim, dispor uma colagem entre a grafia e a fonética (HARTMANN; SANTAROSA, 2015).

Se o desafio consiste em verbalizar uma ideia ou expor um raciocínio, as cristalinas fragilidades se avolumam: evidencia-se uma enorme dificuldade de os alunos conseguirem responder a uma pergunta com princípio, meio e fim; ou, em outras palavras, uma franca inabilidade para começar e terminar uma frase, mantendo uma “lógica coerente” (ANTUNES, 2013). Ressalte-se que, nessa sôfrega tarefa, o discurso é, com frequência, atropelado, por sentenças incompletas, sem um fio condutor; o vocabulário resulta confuso, desordenado, precário, estreito; já o argumento e a “fundamentação” (GHIRALDELO, 2006), vagos e dispersos.

Nesse contexto, surge a figura do profissional da área de Letras, que atua nos primeiros semestres da graduação em vários cursos, geralmente distintos à sua área de formação. Sua presença, então, se destaca quase como uma metáfora de epifania, enquanto aquele que conduzirá os alunos a fazerem o bom uso da linguagem, aplicando, para tanto, uma variante culta. Encontram-se, aí, os dois novos polos de tensão: de um lado, o aluno com dificuldade para leitura e escrita, decorrente de sua escolarização fragilizada; e, de outro, o professor de Língua Portuguesa com a laboriosa tarefa de resgatar um conhecimento que, por vezes, o estudante não recebeu até aquele momento.

É fato que a Língua Portuguesa apresenta um considerável grau de complexidade, porém é importante lembrar que quem concede vida à língua são seus próprios falantes e que, uma vez

adquirida a experiência linguística oral, em tese, todo e qualquer indivíduo se torna capaz de aprender sua estrutura gramatical (GERALDI, 2006). Isto é, teoricamente.

Ler um texto e saber transmitir o que se retirou dessa leitura, por via de regra, constata-se como habilidade para uma minoria; “[...] em regra, o discurso é confuso e há uma tendência para complicar conceitos simples” (KLEIMAN, 2017). As deficiências na escrita e na oralidade têm consequências na aprendizagem e na avaliação dos estudantes. “Os alunos perdem a capacidade para compreender conceitos complexos” (KOCH, 2011), aqueles que têm mais problemas na expressão escrita e oral são ‘tendencialmente’ (GARCIA, 2011) aqueles que também têm maiores resistências em dominar os conceitos científicos da disciplina. E, ao não conseguirem expressar o raciocínio, “[...] correm o risco de serem penalizados na avaliação” (HARTMANN; SANTAROSA, 2015).

Ler/Escriver e aprender são realidades próximas, indissociáveis, e que se interferem mutuamente.

Para Severino (2002), a universidade é “[...] lugar de construção de conhecimento científico, filosófico e artístico”, amplitude essa em que professor e aluno são desafiados, continuamente, a buscar o conhecimento novo, crítica, reflexiva e criativamente, algo somente possível para um proficiente usuário da Língua Portuguesa.

E acrescente-se:

[...] ser cidadão significa ter direitos e deveres, ser súdito e ser soberano. Tal situação está descrita na Carta de Direitos da Organização das Nações Unidas (ONU), de 1948, que tem suas primeiras matrizes marcantes nas cartas de Direito dos Estados Unidos (1776) e da Revolução Francesa (1789). Sua proposta mais funda de cidadania é a de que [...] a todos cabem [...] o direito à educação, à saúde, à habitação, ao lazer. E mais: é direito de todos poder expressar-se livremente, [...] Enfim, o direito de ter uma vida digna de ser homem. (COVRE, 2006, p. 09)

O cidadão deve, também, ser o próprio fomentador da existência dos direitos a todos, além de ter a responsabilidade em conjunto pela coletividade. Em arremate, portanto:

[...] a cidadania é o próprio direito à vida no sentido pleno. Trata-se de um direito que precisa ser construído coletivamente, não só em termos de atendimento às necessidades básicas, mas de acesso a todos os níveis de existência, incluindo o mais abrangente, o papel do homem no universo. (COVRE, 1993, p. 11)

Educar para a cidadania envolve um longo processo de conscientização sobre o lugar de cada um no mundo presente. A partir daí, são aprimoradas nossas competências de interação e participação social; cidadania pressupõe atitude que se vivencia, de autonomia, pensamento crítico e solidariedade.

Logo, pensar a Educação Superior, orquestrando o exercício de direitos e deveres civis, políticos e sociais, a partir do trabalho com a linguagem, sinaliza lançar luz sobre a cultura escolar dos alunos juntamente com as limitações linguísticas que apresentam; afinal, por que ingressam na universidade com insuficiências tão graves, com tantas fissuras na assimilação do idioma ao final do Ensino Médio?

A chave para esse impasse perpassa muitos caminhos e seu viés social, que é a carência de políticas públicas eficazes e investimentos na educação básica, não será aprofundado nesta sucinta análise. Contudo, há a forte convicção de que o nível de excelência dos diplomados acadêmicos está muito aquém do desejado, resultando um contingente que completa a graduação, “[...] apesar de tamanhas dificuldades linguísticas, num sistema que requer, sobretudo, a prestação de provas através de trabalhos escritos de toda a ordem e as consequências desta situação para o desenvolvimento de um país são evidentes” (HARTMANN; SANTAROSA, 2015). O detalhe é que aprender uma língua, no espiral do conhecimento, é, também (ou sobretudo!), aprender a pensar.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observa-se que a Língua Portuguesa é a base para a formação de todos acadêmicos, independente da área de atuação, sendo imprescindível que esta disciplina seja, invariavelmente, trabalhada, uma vez que irá desenvolver habilidades essenciais como a leitura e a escrita, contribuindo para o integral crescimento humano e o pleno desempenho profissional.

À vista disso, a presença da Língua Portuguesa em currículos de cursos universitários não específicos da área da linguagem é urgente e totalmente relevante para o processo de construção do conhecimento em suas variadas dimensões.

Verifica-se que as deficiências no saber ler e escrever têm consequências na aprendizagem e na avaliação dos estudantes, em todos os níveis de ensino, incluindo a Educação Superior; e, paradoxalmente, não será de se admirar que, por vezes, quanto maiores as debilidades dos alunos, menor tende a ser o grau de exigência de muitos professores, fato esse que convida ao comodismo dos acadêmicos, em nada melhorando o cenário, dado que, por conta de tal postura, a inépcia, muito possivelmente, avançará por toda a vida profissional futura e, por que não afirmar, a existência cidadã.

Uma avaliação mais apurada demonstra que a educação é mais do que um aspecto da vida; antes, ela é a própria vida do homem em sociedade. Conforme Aranha (1996, p. 16): “[...] definir qual a educação que queremos é definir conjuntamente qual tipo de *homem* queremos formar e, por extensão, que tipo de sociedade gostaríamos de ter”.

Diante disso, as universidades que não têm dado ao problema a devida importância acabam reformulando suas matrizes curriculares, simplesmente, excluindo disciplinas voltadas à Língua Portuguesa. E decisões dessa dimensão e alcance podem degingolar num equívoco inominável, pois, infelizmente, têm tudo para verter ao mercado de trabalho um enorme contingente de formados seriamente despreparados, redundando iminentes e dramáticas consequências.

Um olhar mais atento e responsável dos órgãos reguladores competentes, sem dúvida, possibilitará mudanças importantes nas normas que autorizam e aprovam os cursos superiores, determinando a presença da Língua Portuguesa em todas as áreas que graduam profissionais que têm na língua escrita e/ou falada o seu meio de comunicação.

Seguramente, tal posicionamento elevará a qualidade da aprendizagem e do ensino, numa perspectiva de crescimento e refinamento no manejo da Língua Portuguesa quando da formação de indivíduos altamente capacitados e, especialmente, de cidadãos de fato.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontros e interação**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. São Paulo: Moderna, 1996.
- BOBBIO, Norberto. **A Era dos Direitos**. 2. ed. São Paulo: Campus/Elsevier, 2004.
- COVRE, Maria de Lourdes Manzini. **O que é cidadania**. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 2010.
- CAMARA JÚNIOR, Joaquim Mattoso. **Manual de expressão oral e escrita**. 28. ed. São Paulo: Vozes, 2011.
- DELORS, Jacques (org.). **Educação: um tesouro a descobrir**. 7. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2012.
- GARCIA, Othon Moacir. **Comunicação em prosa moderna: aprenda a escrever aprendendo a pensar**. 27. ed. São Paulo: Editora FGV, 2010.
- GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.
- GHIRALDELLI, Paulo Jr. **História da educação**. São Paulo: Cortez, 2005.
- GHIRALDELO, Claudete Moreno. **Língua Portuguesa no Ensino Superior: experiências e reflexões**. 1. ed. São Paulo: Claraluz, 2006.
- HARTMANN, Schirley Horácio de Gois; SANTAROSA, Sebastião Donizete. **Práticas de escrita para o letramento no ensino superior**. 1. ed. Curitiba: InterSaberes, 2015.
- JAKOBSON, Roman. **Linguística e Comunicação**. 22. ed. São Paulo: Cultrix, 2010.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de Leitura**: teoria e prática. 15. ed. Campinas: Pontes Editores, 2017.

KOCH, Ingedore Grünfeld Villaça. **Argumentação e linguagem**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

OSAKABE, Haqira. Considerações em torno do acesso ao mundo da escrita. In: ZILBERMAN, Regina. **Leitura em crise na escola**: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **A universidade, a pós-graduação e a produção do conhecimento**. Curitiba: Universidade Tuiuti do Paraná, 2002.